GB

Gestion de fichiers et de bases de données

001 Q F

Carnet d'adresses GP / M. Roussel. — Sainte-Thérèse : Logiciels Gestion Plus, [1987]

1 disquette : 13 cm + Livret d'instructions

Pour ordinateurs Apple IIe, Apple IIc Plus, Apple IIc, 48K, AppleDOS

100 $ [1987]

Accès sujets : *Fichiers d'adresses. *Listes d'adresses. *Étiquettes - Impression.

GB/C289 CB 8727544 P

Ce logiciel permet de conserver jusqu'à 1000 noms et adresses sur une disquette. Il peut imprimer des listes classées par ordre alphabétique ou géographique. Il peut également produire des étiquettes d'adresses dans le même ordre. Il est particulièrement destiné aux associations ou organismes qui effectuent de nombreux mailings.

Source : GESTION-PLUS

002 Q F A

dB-II-Gest. — Westmount : Servi-Comp, 1985

1 disquette : 13 cm + Documentation sur disquette

Pour ordinateurs sous systèmes d'exploitation MS-DOS/PC-DOS, CP/M, CP/M-86, CCP/M-86, 64K (128K recommandés)

199 $ [1987]

Accès sujets : *dBase II (Progiciel). Utilitaires.

GB/D277 CB 8627003 A*P

Ce programme constitue une version exécutable de dBase II. Il permet de faire fonctionner des programmes écrits en dBase II sans avoir à acquérir ce logiciel. Toutefois, certaines commandes en mode interactif ne sont pas acceptées. dB-II Gest permet l'exécution des programmes compilés avec dB-Coder ainsi que des programmes non compilés.

Source : SERVI-COMP

003 F A

Le Fiche-tout. — Montréal : Gryphon Systems Software

Pour ordinateurs IBM PC ou compatibles, 256K, MS-DOS/PC-DOS 2.0, 2 unités de disquettes ou disque rigide

Version originale : Fastile. Cardiff-by-the-Sea, Calif. : Gryphon Systems

320 $

Accès sujets : *Bases de données. *Fichiers - Gestion.

GB/F445 CB 8627800 AP

Ce logiciel de gestion de données comprend les fonctions habituelles de définition du masque de saisie et des formats de sortie (liste ou étiquette). Il offre des possibilités de recherche de l'information par mots-clés avec opérateurs booléens, opérateurs de relation et possibilité de combiner plusieurs mots-clés. La taille maximale d'un fichier est de 32 Mo. Chaque fiche peut comprendre jusqu'à 36 champs et la longueur maximale d'un champ est de 80 caractères. Une fiche peut comprendre jusqu'à 1024 caractères.

Pour en apprendre davantage : *Qui fait quoi : informatique et bureautique*, avril 1985, p. 29.

Source : GRYPHON

004 Q F

Génia. — Montréal : Micro Diffusion, [1986]

1 disquette : 13 cm + Guide d'usager (250 p.)

Pour ordinateurs IBM PC ou compatibles, 128K, MS-DOS/PC-DOS

Annoncé comme à paraître en mai 1986

350 $ [1987]

Accès sujets : *Bases de données. *Générateurs d'applications.

GR/G331 CB 8627192 P

Cette base de données relationnelle intelligente permet de créer des applications ou des progiciels complexes dans un environnement entièrement français. Parmi ses caractéristiques mentionnons : un générateur d'écrans multi-fichiers et multi-fenêtres, un dictionnaire de langage redéfinissable à volonté et un dictionnaire de données, la protection des accès par mot de passe, la modularité, des fichiers à accès direct et séquentiel indexé, la création d'interrelations multiples entre les données de divers fichiers.

Source : MICRO DIFFUSION

005 Q F A

Gestion de dossiers. — Logifile. — Montréal : Logisoft, c1984

2 disquettes : 13 cm + guide d'utilisation (21 p.) + ordinogramme (2 p.)

Pour ordinateurs Commodore 64

Logiciel et documentation en français et en anglais

Code de produit : G-101

Sommaire : [1] Logiciel — Master disquette — [2] Fichier + File disquette

59.95 $ [1987]

Accès sujets : *Bases de données. *Fichiers - Gestion.

GB/G393 CB 8527137 A

Ce système de gestion de base de données simplifié permet de stocker jusqu'à 275 dossiers par disquette fichier. Chaque dossier peut compter jusqu'à 419 caractères répartis sous douze rubriques. La sélection des dossiers peut se faire par nom, par numéro séquentiel ou par une chaîne de caractères provenant de l'une des six rubriques spéciales. Le programme fonctionne par menu et l'usager se voit attribuer un code d'accès modifiable. Les données peuvent être affichées à l'écran ou imprimées. Il est possible de copier les disquettes fichiers et un programme de récupération des disquettes fichiers est disponible.

Source : LOGISOFT

006 F A

Le gestionnaire - Fichier d'adresses. — Laval : Martel, Beaudieu et associés, [1986]

3 disquettes par module : 13 cm + Manuel d'accompagnement (115 p.)

Pour ordinateurs IBM PC ou compatibles, 128K, MS-DOS/PC-DOS, 2 unités de disquettes, imprimante 132 colonnes, disque rigide recommandé

Version originale : Accounting Plus - Mailing List Management. Santa Rosa, Calif. : MicroPlus Software, 1979.

Niveau(x) d'enseignement : 7 Numéro EDUQ : 9370087
Centre d'intérêt : 071

Juhel, Jean-Charles

ABC de l'éducation psychomotrice / Jean-Charles Juhel. -- Sainte-Foy : Cégep de Sainte-Foy, c1990.
283 p. : ill. ; 28 cm.

Titre de la couv. Bibliogr. : p. 277-282. Glossaire.

ISBN 2-9800504-7-4

Vedette(s)-secondaire(s) : Cégep de Sainte-Foy

Descripteur(s) : Psychomotricité • Développement psychomoteur • Habileté psychomotrice • Développement de l'enfant • Développement de l'adolescent • Rôle de l'enseignant • Entraînement physique • Rôle • Handicapé auditif • Notes de cours • Collégial (Ordre d'enseignement)

Identificateur(s) de sujet : Education psychomotrice

Notes de cours destinées aux étudiants du collégial qui abordent l'étude du développement psychomoteur de l'humain. Les différents aspects et étapes de ce développement sont présentés et rendus accessibles aux étudiants sourds et malentendants. Après une définition et une présentation des objectifs de l'éducation psychomotrice, une première partie en expose les grandes étapes (chapitre 1 : l'enfant, l'adolescent et son corps; chapitre 2 : l'environnement spatial; chapitre 3 : l'organisation temporelle - le rythme; chapitre 4 : détente et relaxation; chapitre 5 : resumé du développement psychomoteur de l'enfant et de l'adolescent). Une seconde partie porte plus spécifiquement sur le rôle de l'éducation psychomotrice (chapitre 6 : conseils de pédagogie pratique; chapitre 7 : suggestions d'exercices psychomoteurs; chapitre 8 : aspects particuliers du développement psychomoteur de l'enfant et de l'adolescent ayant une déficience auditive).

Type de document :

Jean-Charles Juhel

1390012

DE L'ÉDUCATION PSYCHOMOTRICE

CÉGEP DE SAINTE FOY

90-10

1370021

Cet ouvrage a été réalisé à l'initiative du service d'accueil et d'intégration des élèves handicapés et avec l'appui du service de la Recherche et du Développement du Cégep de Sainte-Foy.

Cet ouvrage est disponible au coût de 20 $ à la Coopérative étudiante du Cégep de Sainte-Foy.
Pour information: (418) 658-5833

Traitement de texte: Solange Nadeau

Révision linguistique: Odile Germain, Claire Lemieux

Illustrations: Communication Topaze enr.

Supervision: Jean-Claude Deschênes

Montage final: Madeleine Samson

Tous droits réservés

© 1990 Cégep de Sainte-Foy
2410, chemin Sainte-Foy, Sainte-Foy (Québec) G1V 1T3

ISBN 2-9800504-7-4 — L'ABC de l'éducation psychomotrice

Dépôt légal: 3e trimestre 1990
Bibliothèque nationale du Canada
Bibliothèque nationale du Québec

Imprimé au Canada

TABLE DES MATIÈRES

Avant-propos 9

Introduction — Définition et objectifs de l'éducation psychomotrice 13

1re Partie — Les grandes étapes de l'éducation psychomotrice

Chapitre 1 — L'enfant, l'adolescent et son corps 23

1.1 Schéma corporel

1.1.1 Le développement du schéma corporel, de l'enfance à l'adolescence 25

A) Période préschématique — de la naissance à trois mois 25

B) Le corps vécu — de trois mois à trois ans 27

C) Le corps perçu — de trois à sept ans 31

D) Le corps représenté — de sept à douze ans 33

1.1.2 Conséquences d'une mauvaise intégration du schéma corporel 33

Les moyens pour évaluer l'acquisition du schéma corporel 35

1.2 Latéralité 35

Définition

1.2.1 Le développement de la latéralité chez l'enfant 37
1.2.2 Conséquences d'une mauvaise intégration de la latéralité 41
1.2.3 Les moyens pour évaluer la latéralité 43
1.3 Motricité globale
Définition 43
1.3.1 Les grandes dimensions de la motricité globale
A) La coordination 45
B) La dissociation 47
C) L'équilibre 47
1.3.2 Problèmes que l'on retrouve au plan de la motricité globale
A) Les syncinésies 49
B) Les déviations de la colonne vertébrale 49
L'attitude scoliotique 49
La scoliose 51
La syphose 51
La lordose 53
1.4 Motricité fine
Définition 55
1.4.1 Le sens tactile
Étapes du développement 55
1.4.2 La préhension
Étapes du développement 57
1.4.3 Évolution de l'expression graphique
Dix-huit mois 61
Deux ans 61
Trois ans 63
Quatre ans 63
Cinq - six ans 63
Sept - neuf ans 65
Dix - douze ans 65
Douze - dix-huit ans 65

Chapitre 2 — L'environnement spatial

2.1 L'espace et les notions spatiales 69
2.2 Le développement des notions spatiales 73
Étape 1 — Connaissance des notions spatiales élémentaires 73
a) L'espace que mon corps remplit, occupe, utilise
b) L'espace entre moi et l'objet
c) L'espace entre moi et les différents objets

Étape 2 — Orientation spatiale 75
Étape 3 — Structuration spatiale 75
Étape 4 — Adaptation spatiale 75

2.3 Influence des connaissances spatiales sur la lecture et l'écriture 77

Chapitre 3 — L'organisation temporelle - Le rythme

3.1 Le temps et les notions temporelles 83

3.2 Le développement des notions temporelles 85

Première étape: Le temps partiel 85
Deuxième étape: Les séries pratiques 85
Troisième étape: Les séries subjectives 87
Quatrième étape: Les débuts de l'objectivation du temps 87
Cinquième étape: Les séries objectives 87
Sixième étape: Les séries représentatives 87
Septième étape: Évocation du passé immédiat 89
Huitième étape: Conception du futur 89
Neuvième et dixième étapes: Sériation de souvenirs 89
Onzième étape: Reconstitution d'une série globale 89

3.3 Le temps et sa relativité

Le temps objectif 91
Le temps subjectif 91

3.4 Le rythme 93

3.4.1 Les rythmes biologiques 95

A) Les rythmes lents 97
B) Les rythmes circadiens 97

3.4.2 Le rythme musical 99

Chapitre 4 — Détente et relaxation

Définitions 107

4.1 Le tonus musculaire 109

4.1.1 Le développement du tonus musculaire chez le bébé, jusqu'à la position assise

1) Le nouveau-né tenu en position assise 111
2) Le bébé de trois mois tenu en position assise 111
3) Le bébé de six mois en position assise 113
4) Le bébé de sept mois en position assise sans soutien 113
5) Le bébé de huit mois en position assise sans soutien 113

4.1.2 Les troubles du tonus musculaire

1) Paratonie 113
2) Hypertonie 115
3) Hypotonie 115
4) Syncinésie 115
5) Maladresse 115

4.2 La respiration 117

4.3 Les méthodes de relaxation 119

4.3.1 La méthode de relaxation de Schultz 121

4.3.2 La méthode de relaxation progressive de Jacobson 123

A) Exercice type 125
B) Autres exercices 125

4.3.3 Le yoga 127

4.4.4 Détection d'un besoin de relaxation 127

Chapitre 5 — Résumé du développement psychomoteur de l'enfant et de l'adolescent

Dans la première année 133
Dans la deuxième année 139
Dans la troisième année 141
Dans la quatrième année 143
Dans la cinquième année 145
Dans la sixième année 147
Dans la septième année 149
Dans la huitième année 151
De la neuvième à la douzième année 153
L'adolescence 155
Tableau du développement psychomoteur 157

***2e* Partie — Rôle de l'éducation psychomotrice**

Chapitre 6 — Conseils de pédagogie pratique

Introduction 163

6.1 Qualités nécessaires à l'éducateur qui voudrait pratiquer l'éducation psychomotrice 165

A) Connaissance de soi 167
B) Aptitudes à la communication 167
C) Aptitudes intellectuelles 169
D) Aptitudes pédagogiques 171
Pédagogie directive ou non directive ? 171

6.2 Plan type du déroulement d'une activité psychomotrice (pour des enfants de 6 et 7 ans) 175

Mise en place: reconnaissance du groupe 175
Première étape: réchauffement et ... 175
Deuxième étape:
prise de conscience de son corps 177
Troisième étape:
prise de conscience de la gauche ... 179
Quatrième étape: prise de conscience de l'espace 179
Cinquième étape:
notion de vitesse, de temps et socialisation 181
Sixième étape: détente, notions de dur ... 181

6.3 Bilan psychomoteur 183

Formulaire 188

Chapitre 7 — Suggestions d'exercices psychomoteurs

A) Schéma corporel
Avez-vous vu mon chat 197
Mon image 199
Le pantin de carton 201

B)Latéralité
Les exercices du soldat 201
Le face à face 203
Les attelages 203

C) Motricité globale
La course sur les fesses 205
La souffleuse à neige 205
Le combat 207

D) Environnement spatial
Les drapeaux 207
Le chemin de l'explorateur 209
La piste de l'indien 209
Droit au but 211

E) Rythme et temps
Les sons 213
La balle dans les airs 215

F) Motricité fine
La main habile 217

G) Détente
La balle de ping-pong 219
L'homme congelé 221
La toupie 223

Matériel de base en éducation psychomotrice 225

Chapitre 8 — Aspects particuliers du développement psychomoteur de l'enfant et de l'adolescent ayant une déficience auditive

8.1	Observations préliminaires	229
8.2	Développement moteur	231
8.3	Développement affectif	235
8.4	Développement cognitif	235
8.4.1	Le mode d'abstraction (5 exercices)	237
8.4.2	Le mode de mémorisation	245
8.4.3	Le mode de raisonnement	245
8.4.4	Autres traits particuliers	249
	A) Le temps de latence	249
	B) Le contact « flottant »	249
	C) Les lacunes dans les connaissances générales	251
8.5	Le malentendant et son entourage	251
8.5.1	Les difficultés majeures du malentendant	253
8.5.2	Conseils pratiques de communication verbale	253
	Résumé	257
8.5.3	La mesure de l'audition	257

Glossaire **261**

Bibliographie **277**

AVANT-PROPOS

Regrouper dans un même ouvrage les différents aspects et étapes du développement psychomoteur de l'humain et rendre ce contenu davantage accessible aux élèves sourds et malentendants, tels étaient nos deux grands objectifs en choisissant de publier ces notes de cours.

N'y cherchons pas de nouveau en matière d'éducation psychomotrice. Il s'agit d'un essai de synthèse et de simplification d'un contenu existant déjà, mais fragmenté, et jamais présenté, à notre connaissance, dans son entier à l'intérieur d'une même publication. Voilà pour ce qui est de notre premier objectif.

En second lieu, nous avons tenté de rejoindre l'élève sourd dans sa réalité. Celui-ci, étant donné sa déficience auditive, a généralement plus de possibilités qu'un élève entendant d'éprouver des difficultés d'utilisation et de compréhension de la langue écrite, tant sur les plans de la syntaxe et de l'orthographe que sur ceux de la reconnaissance et de la maîtrise du vocabulaire courant.

Aussi avons-nous essayé de simplifier notre façon d'écrire, mettant ainsi quelquefois le souci littéraire en veilleuse au profit d'une plus grande accessibilité par les personnes sourdes et malentendantes.

Les illustrations nombreuses et variées viennent aussi favoriser la compréhension en permettant à l'élève de « voir concrètement » ce qui dans le texte doit être décrit de façon plus abstraite ou théorique.

De plus, une certaine quantité de mots du vocabulaire courants ont été identifiés comme éventuellement porteurs de difficulté de compréhension pour une personne sourde ou malentendante. Dans le texte, ces mots sont en caractère ***italique gras*** et renvoient le lecteur à un lexique sur la page de gauche. On y suggère là soit un ou des synonymes, soit une définition simple du mot. Lorsqu'un mot, dans le lexique ou dans le texte, est suivi d'un astérisque, on en trouve une définition plus précise à la fin de l'ouvrage. En effet, un glossaire des termes techniques utilisés dans le milieu professionnel vient compléter cet ensemble de moyens visant à rejoindre l'élève sourd dans sa réalité.

Ces notes de cours sont destinées à aider tout élève de niveau collégial qui aborde l'étude du développement psychomoteur de l'humain. Le professeur, quant à lui, y trouvera des directives de base sur l'éducation du mouvement et des suggestions pratiques pour élaborer une programmation.

L'auteur

Considère: voit

Sa globalité: son ensemble, son tout

Maîtriser: contrôler

Interactions: relations

Abstraite: (voir abstraction)

Volume: quantité d'espace

Particularités: spécificités

Intégré: appris, assimilé

Harmonisé: accordé, ajusté

Mettre en évidence: donner beaucoup d'importance

INTRODUCTION

Définition de l'éducation psychomotrice

L'éducation* psychomotrice ***considère*** l'individu dans ***sa globalité***. Elle est un moyen d'établir une connexion entre le raisonnement, le mouvement et l'affectivité*. Elle intègre les recherches de la psychologie, la psychologie génétique, la neuropsychologie, dans une approche corporelle de la personne.

Faire de l'éducation psychomotrice, c'est aider l'enfant, l'adolescent à perfectionner ses gestes, à améliorer son comportement* physique et mental, à ***maîtriser*** son corps afin qu'il ait des ***interactions*** agréables avec les personnes et les choses qui sont près de lui.

En éducation psychomotrice, il s'agit d'abord de faire vivre à la personne, de façon gestuelle (ludique*), la théorie qu'elle aura ensuite à comprendre et à utiliser de façon ***abstraite***. Par le mouvement, elle prend conscience du ***volume***, de la grandeur et des ***particularités*** de son corps. Lorsqu'elle aura ***intégré***, ***harmonisé*** ses mouvements, elle s'adaptera facilement à des situations nouvelles.

En psychologie de la connaissance, toute l'œuvre de H. Wallon et celle de Jean Piaget tendent à ***mettre en évidence*** le rôle de l'activité corporelle dans le développement* des fonc-

Prise de conscience: connaissance par le dedans, par la réflexion, pour en avoir la sensation vraie. Prendre conscience, c'est découvrir qu'on sait que quelque chose existe.

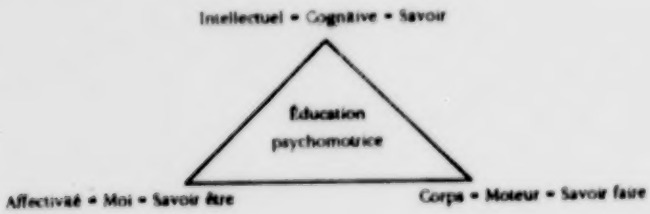
Thèmes: sujets, idées

Aperçu: vue d'ensemble, résumé

Segments: morceaux

Anatomie*: le corps complet

tions cognitives (apprentissages). Ainsi, on peut symboliser l'éducation psychomotrice de la façon suivante:



Objectifs de l'éducation psychomotrice

On reconnaît trois grands objectifs à l'éducation psychomotrice:

A) Permettre à l'enfant, l'adolescent une ***prise de conscience**** de son corps;

B) Permettre à l'enfant, l'adolescent de s'exprimer avec son corps;

C) Permettre à l'enfant, l'adolescent de s'intégrer socialement.

Étude théorique de l'éducation psychomotrice

L'éducation psychomotrice met en pratique les connaissances que nous avons, depuis Piaget, sur le développement psychomoteur de la personne humaine. Ce développement a plusieurs aspects qu'on regroupe en quatre ***thèmes*** en relation les uns avec les autres. Nous les étudierons un par un dans la première partie de cet ouvrage. En voici un ***aperçu***:

1. L'enfant, l'adolescent et son corps

Schéma corporel*
: Connaissance de son corps, prise de conscience des différents ***segments***, des articulations de son ***anatomie***.*

Latéralité*
: Connaissance des relations entre la droite et la gauche sur soi et sur les autres.

Minutie : attention* qu'on met aux détails

Expression graphique : le dessin, l'écriture en général

Motricité globale

Prise de conscience de sa coordination, de son équilibre*

Motricité fine

Amélioration de la ***minutie*** et de la précision des gestes, par l'***expression graphique***.

2. L'enfant, l'adolescent et l'espace

Prise de conscience de son environnement. Découverte de l'espace, représentation de l'espace.

3. L'enfant, l'adolescent et l'organisation temporelle — Rythme

Temps

Prise de conscience de l'organisation temporelle*. Découverte des relations dans le temps: le moment précis, l'avant et l'après, la simultanéité d'actions, la succession d'actions.

Rythme

Connaissance de son propre rythme.

4. L'enfant, l'adolescent et la détente

Prise de conscience de ses besoins personnels de détente, de relaxation*.

1re PARTIE

LES GRANDES ÉTAPES DE L'ÉDUCATION PSYCHOMOTRICE

CHAPITRE 1

L'ENFANT, L'ADOLESCENT ET SON CORPS

Fractionnelle: par morceaux, pas complète

Déduction: résultat, • alors •, • c'est pourquoi •

Volume: quantité d'espace

Densité: quantité de poids, pesanteur

Masse: quantité

Me rendre compte: m'apercevoir, découvrir

Est inclus dans: est présent

Un outil: un moyen

Lobe pariétal: partie du cerveau

1.1 SCHÉMA CORPOREL

Définition des mots schéma corporel

SCHÉMA = Ce mot désigne un dessin qui donne, sur le plan anatomique, une représentation simplifiée et ***fractionnelle*** d'un mouvement.

CORPOREL = Du latin « corporalis », qui a un corps.

Déduction : le schéma corporel, c'est le dessin de mon corps ou l'image de mon corps.

Mon corps, quoi qu'on puisse en penser, c'est un ensemble d'os et de chair; c'est une surface, un ***volume***, une ***densité***, une architecture plus ou moins belle. C'est également un ensemble vivant et articulé; c'est une machine toujours en action.

Le schéma corporel est la perception* que j'ai de mon corps quand il est en mouvement ou en période de repos, de la place qu'il occupe dans l'espace.

Suis-je capable de décrire exactement mon corps ? de mesurer sa surface, son volume, sa densité ? Dans la vie de tous les jours, je ne sens pas le poids de mon corps ni le poids de chacune de ses parties.

Je ne sais pas non plus le ***volume*** que j'occupe. Par exemple, puis-je évaluer la ***masse*** d'eau que je déplace quand je suis dans la baignoire ? D'autre part, quand j'ai les yeux fermés, suis-je capable de ***me rendre compte*** avec précision de la position exacte de mon corps et de ses membres ?

Une phrase de Diderot (philosophe du 18e siècle) exprime bien la mauvaise connaissance que nous avons de notre personne: « De tous les hommes que nous avons vus, celui que nous nous rappellerons le moins, c'est nous-même ».

La construction du schéma corporel a un rôle important dans le développement* de l'enfant, de l'adolescent. Le corps ***est inclus dans*** tout ce que nous faisons; il est un moyen pour exprimer nos joies et nos peines, ***un outil*** pour établir des relations avec le monde qui nous entoure.

Sur le plan anatomique et physiologique, les neurologues situent la zone du schéma corporel dans le ***lobe pariétal***.

Maturation : développement

Inachevé : pas fini de se former, incomplet

Archaïques : anciens, depuis longtemps

Favoriseront : faciliteront, aideront

Vigoureuse : forte, qui a de la force (vigueur)

1.1.1 Le développement du schéma corporel — de l'enfance à l'adolescence

Le schéma corporel se construit très lentement; sa formation est en relation avec la ***maturation*** du système nerveux.

Pour mieux montrer comment se développe le schéma corporel, nous diviserons ce développement en quatre étapes:

- de la naissance à trois mois;
- de trois mois à trois ans;
- de trois ans à sept ans;
- de sept ans à douze ans.

A) Période pré-schématique — de la naissance à trois mois

Le système nerveux du nouveau-né est ***inachevé***. Il réagit aux stimulations par des mouvements qu'il ne peut contrôler. Ses actes sont donc des réflexes* dits « ***archaïques*** ». De la naissance à trois mois, le bébé a une activité motrice désordonnée. La période pré-schématique procure au bébé de nombreuses sensations et stimulations qui ***favoriseront*** la maturation corporelle.

(1)

Les principaux réflexes du nouveau-né sont les suivants:

Le réflexe d'agrippement. — L'excitation de la paume de la main par un objet fait plier les doigts très fort sur cet objet. (illustration 1)

(2)

Le réflexe de succion. — L'excitation des lèvres du nouveau-né cause un mouvement de succion. Le réflexe de succion se produit aussitôt que le doigt touche la bouche de l'enfant; il réagit à cette stimulation par une succion ***vigoureuse***. (illustration 2)

Bruit sec : brusque, court, qui ne dure pas

Fléchis : pliés

En maintenant : en gardant, en plaçant pendant un peu de temps (verbe: maintenir)

La plante des pieds : le dessous des pieds

Prend appui : touche complètement

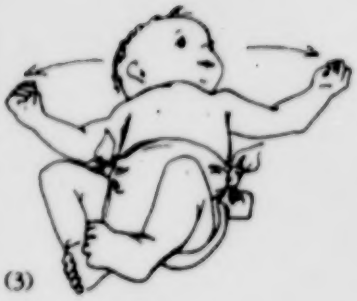
Coordination : liaison, lien

Préhension : capacité de prendre un objet

Hochet : petit jouet qui fait du bruit quand on le secoue

Saisit : prend dans ses mains

Prend conscience : découvre, s'aperçoit



(3)

Le réflexe de Moro. — Lorsqu'un nouveau-né entend un ***bruit sec*** comme un coup sur la table, il écarte brusquement les bras, puis il les ramène sur sa poitrine. Les mains s'ouvrent, mais les doigts restent souvent ***fléchis***. Le réflexe gestuel s'accompagne d'un cri. (illustration 3)

Le réflexe de la marche automatique. — L'enfant se redresse lorsque ses pieds touchent le sol. Le réflexe de marche est obtenu ***en maintenant*** le bébé debout sur une table, de telle sorte que ***la plante des pieds prend appui*** sur la table. (illustration 4)

(4)

Note: Certains réflexes primitifs, comme le réflexe d'agrippement et la marche automatique, doivent disparaître avant l'apparition des mouvements volontaires d'agrippement et de marche.

B) Le corps vécu — de trois mois à trois ans

Le bébé de trois mois recherche les visages et aime beaucoup la compagnie. L'on remarque une plus grande activité motrice chez l'enfant par rapport à la période pré-schématique. Il peut jouer pendant des périodes de 30 minutes. Il joue avec ses mains, il les regarde, les amène à sa bouche, suce ses doigts; tout cela lui procure une certaine excitation sensorielle. Il fait la découverte de son corps: par exemple, il fait la relation entre ses yeux et sa bouche. Il établit une ***coordination*** entre le regard et la ***préhension***.

Ses réactions au monde extérieur sont actives. Il découvre les objets qui l'entourent: par exemple, il joue avec un ***hochet***.

À cinq, six mois, il découvre que ses mains font partie de lui-même, qu'elles ne sont pas comme un objet. Quand il ***saisit*** un objet, il ***prend conscience*** que cet objet est différent de lui, qu'il est en dehors. C'est pourquoi il frappe par exemple sur la table avec ses mains, qu'il transfère les objets d'une main à l'autre.

Acquise : apprise

Coordonner : contrôler et faire un lien

Désigner : montrer

Prend conscience : découvre, s'aperçoit

Tâches : travaux, activités, occupations

Sautille : fait des petits sauts

(5)

(6)

(7)

Vers le septième ou le huitième mois, le bébé, placé devant un miroir, distingue son image de celle des autres.

C'est la période du tâtonnement expérimental. Lorsqu'il apprend un nouveau geste, le bébé essaie de le répéter.

Exemple: il jette les objets à terre pour qu'on les ramasse.

C'est un «acrobate» qui met le corps et ses mouvements en compétition avec le monde extérieur. Il tient assis seul.

Neuf, douze mois. Vers neuf mois, l'enfant essaye de ramper. À dix mois, la marche à quatre pattes est ***acquise***; il se met debout seul en se tenant aux meubles. Il est dans la période dite de « déménageur ». Il aime vider les armoires, les tiroirs, etc. Il faut lui donner la chance de faire ces expériences. Il démontre son intérêt pour découvrir son entourage. Il faut lui donner un milieu stimulant: c'est en faisant ces jeux que l'enfant apprend à ***coordonner*** ses mouvements. Il ***prend conscience*** de son corps, il aime jouer à « cache-cache ». À douze mois, l'enfant marche en tenant la main de l'adulte; il peut marcher sans aide entre douze et quinze mois. (illustration 5)

Le bébé ***prend conscience*** de sa personne, de son «moi» par rapport aux autres. À dix-huit mois, il sait ***désigner*** deux ou trois parties de son corps: nez, yeux, bouche, ou les mains, les pieds. Il imite sa maman dans ses ***tâches*** domestiques. (illustration 6)

Deux ans. Il sait désigner quatre à cinq parties de son corps. Il monte et descend l'escalier en posant ses deux pieds sur chaque marche; il court vite, ***saute***, grimpe, frappe un ballon.

L'enfant ***prend conscience*** de la différence des sexes entre ses parents ou entre ses frères ou sœurs et lui-même. (illustration 7)

Acquise: apprise

Maîtrise: contrôle, organise, coordonne

(8)

Trois ans. Il monte et descend les escaliers comme un adulte. Il donne son nom à ses dessins; il dessine un bonhomme têtard. (Voir page 63, illustration 32) (illustration 8)

C) Le corps perçu — de trois à sept ans

Dans cette nouvelle étape, l'enfant contrôle mieux son corps et prend une certaine conscience de son schéma corporel. La notion de devant/derrière est ***acquise***, il ***maîtrise*** mieux ses mouvements dans ses déplacements. Par exemple, il calcule la hauteur que son corps occupe quand il passe sous la table. Il pose des questions sur sa taille. (illustration 9)

(9)

L'enfant de quatre ans peut nommer ce qu'il dessine. L'on retrouve dans son dessin du bonhomme, la figure (avec les yeux, la bouche, le nez), le tronc*, les mains, les pieds; les cheveux sont parfois dessinés. (illustration 10)

(10)

Symboliser: représenter

Affectif: émotif

Conséquences: effets, résultats

Perception*: apprentissage par les sens

Relationnel: des relations avec les choses et les gens

(11)

Vers cinq ans, l'enfant utilise souvent son corps pour ***symboliser*** des choses qu'il connaît. Par exemple, il imitera un animal, un personnage, un avion, etc. (illustration 11)

À six ans, l'enfant aura une bonne image de son corps (il connaît le nombre de ses doigts). Il est capable de dessiner la forme complète d'un bonhomme. Il faut noter que le dessin du bonhomme est toujours dans une position statique (l'enfant ne donne pas de mouvement à son bonhomme); c'est parce que le schéma corporel de l'enfant de cet âge n'est pas encore entièrement identifié.

Sept ans. L'enfant sera capable de dessiner un bonhomme de profil.

D) Le corps représenté — de sept à douze ans

(12)

L'enfant est capable de se représenter mentalement son corps en mouvement. Cette représentation est en relation avec le développement de son intelligence* (pensée opératoire, selon Piaget), de sa capacité à se situer dans l'espace et dans le temps (structuration spatio-temporelle) et de son développement social et ***affectif***

L'enfant est capable de respecter les proportions et les dimensions dans la réalisation de ses dessins.

Exemple: lorsqu'il représente ses personnages en mouvement.

Plus l'enfant fera des expériences corporelles (jeux de groupe, expression corporelle, danse, natation, tennis), plus il aura une représentation mentale de son corps en mouvement. (illustration 12)

1.1.2 *Conséquences* d'une mauvaise intégration du schéma corporel

Une mauvaise intégration du schéma corporel a pour conséquences trois genres de difficultés:

- des difficultés de ***perception**** et d'orientation chez l'enfant;
- des difficultés motrices (maladresse, incoordination, lenteur);
- des difficultés sur le plan ***relationnel*** et caractériel.

De graves lacunes : des manques très grands

Moyens : les choses qui servent

Controversée : pas certaine, discutée

Le schéma corporel peut être modifié lors de certaines maladies, ou états.

Exemples: les lésions cérébrales* empêchent le malade d'établir un lien entre les sensations qu'il ressent et l'image qu'il a de son corps.

L'on retrouve ce problème chez la personne qui a une infirmité motrice cérébrale* (I.M.C.). Chez une personne qui a une déficience intellectuelle moyenne ou profonde, l'on notera une difficulté quant à la représentation mentale de l'image de son corps. Avec certaines maladies mentales, la personne refuse de percevoir son corps tel qu'il est. La personne autistique présente ***de graves lacunes*** dans la représentation de son schéma corporel.

Les *moyens* pour évaluer l'acquisition du schéma corporel

Il existe un nombre important d'épreuves pour évaluer l'acquisition du schéma corporel chez une personne. Les plus connues sont les suivantes:

- le test projectif du Bonhomme de Goodenough. Cette épreuve donne une idée de la conscience qu'une personne peut avoir de son schéma corporel, par le dessin qu'elle en fait;
- l'épreuve d'orientation du corps dans l'espace de Piaget-Head;
- l'épreuve de l'imitation des gestes de Bergès.

1.2 LATÉRALITÉ

Définition

La latéralité* se définit par la conscience que l'on a de la notion de la **droite** et de la **gauche** sur soi et sur les autres (personne ou objet), c'est-à-dire une connaissance intériorisée et représentée, dans le cerveau, des positions droite/gauche.

Pourquoi y a-t-il des personnes qui sont droitières et d'autres qui sont gauchères? La réponse est ***controversée***, l'on pense à deux possibilités: un **facteur génétique,** qui donnerait chez le gaucher une organisation cérébrale différente de celle du droitier, et le **facteur de l'environnement** (socio-culturel).

Commandes : boutons de commande (marche, arrêt, etc.)

Convention socio-culturelle : décision, habitude de la société, coutume

Assumer : accepter et vivre avec

Impulsion : élan involontaire, réaction, énergie intérieure

Les gauchers vivent dans un monde largement organisé pour les droitiers.

Exemples: les ciseaux, les appareils électro-ménagers (les ***commandes*** de ces appareils se trouvent en majorité à droite), le levier de la transmission d'une voiture est toujours à droite, etc.

Lorsqu'un gaucher se retrouve face à une personne qui lui tend la main droite pour le saluer, par ***convention*** socio-culturelle, le gaucher devra lui aussi utiliser la main droite. L'enfant gaucher qui doit faire ses premières expériences sociales ne comprendra pas pourquoi on refuse de lui serrer la main gauche qu'il tend naturellement; il devra ***assumer*** émotivement cette différence.

Bergès propose deux types de latéralité, soit:

La latéralité usuelle. — C'est-à-dire la partie du corps qui est la plus capable de faire un travail.

Exemple: pour lancer la balle dans une cible, c'est ma main gauche qui travaille le mieux; pour une autre personne, ce sera sa main droite qui sera la plus habile.

La latéralité spontanée. — Elle est instinctive, génétique, c'est une ***impulsion*** motrice qui amène le geste spontané.

Exemple: je suis fâché, je donne un coup de poing sur la table, je ne réfléchis pas pour savoir quelle main je vais utiliser, cela est instinctif.

1.2.1 Le développement de la latéralité chez l'enfant

Dans une première étape (5-6 ans), l'enfant prend conscience de la droite et de la gauche **sur lui**. L'on dit que l'enfant a acquis **la latéralisation***. Cette latéralisation fait toujours référence au schéma corporel. L'enfant prend conscience des deux côtés de son corps, soit, le côté droit et le côté gauche. (illustration 13)

(13)

Exemple: je demande à l'enfant de me montrer sa main droite.

Dans une une deuxième étape (7-8-ans), l'enfant prend conscience de la droite et de la gauche sur lui et **sur les autres,** à l'extérieur de lui. L'on dit que l'enfant a acquis **la latéralité**.

Faire référence directe : penser à, faire un lien direct avec

Parvient à : est maintenant capable (atteint, arrive à un but)

Autrui : les autres

(14)

La latéralité est le résultat d'un développement complet de la latéralisation.

Exemple: l'enfant doit me montrer la main droite de son ami qui est en face de lui. (illustration 14)

Dans la dernière étape (9-12 ans), l'enfant prend conscience de la droite et de la gauche sans ***faire référence directe*** à son propre corps; l'on dit que l'enfant a acquis une **latéralité représentée.** Il ***parvient à*** une certaine réversibilité, il est capable de reconnaître la latéralité sur ***autrui*** et sur les objets entre eux.

Exemple: je demande à l'enfant de me dire où se trouve le robinet d'eau chaude sur un lavabo, à droite ou à gauche ? L'enfant est dans la classe, il doit se représenter le lavabo et les robinets d'eau chaude et d'eau froide qui sont à l'extérieur de la classe, dans la salle de toilette. (illustration 15)

(15)

Dans un groupe d'enfants ou d'adolescents, l'on peut constater différentes sortes de latéralité.

Une **latéralité homogène**, c'est-à-dire la préférence donnée à un côté du corps pour exécuter des activités motrices. Un droitier homogène est une personne qui exécute toutes ses tâches avec son côté droit (main droite, pied droit, œil droit, etc.). Un gaucher homogène est une personne qui exécute toutes ses tâches avec son côté gauche (main gauche, pied gauche, œil gauche, etc.) (illustration 16)

(16)

Existe de façon exceptionnelle : est une exception, ne se présente pas souvent

Temporaire : de courte durée, qui finit après un certain temps

Non établie : non certaine, à l'essai, non solide, non développée

Acquisitions : apprentissages

Principes : règles

Habileté : capacité, aptitude, facilité, chose apprise

Consignes : choses qu'il faut faire, ordres, règlements

Ridiculisé : taquiné, moqué, qui fait rire de soi

Intégrée : apprise, assimilée

Répercussions : effets, conséquences

(17)

Certaines personnes préfèrent se servir de la main droite, mais de l'œil gauche et du pied droit pour faire leur travail; on appelle cela une **latéralité croisée**. (illustration 17)

Il arrive qu'une personne utilise aussi bien sa main droite que sa main gauche pour écrire ou faire un autre travail, et avec la même facilité. L'on dit que cette personne est **ambidextre**. L'ambidextérité ***existe de façon exceptionnelle*** comme activité parfaitement adaptée des deux mains.

L'on peut rencontrer aussi cette situation chez le jeune enfant à la maternelle ou en première année scolaire; mais cette ambidextérité est ***temporaire***. Elle est le signe que l'enfant n'est pas encore gaucher ou droitier de façon certaine (dominance latérale ***non établie***).

1.2.2 Conséquences d'une mauvaise intégration de la latéralité

Sur le plan des ***acquisitions*** scolaires, si l'enfant ne maîtrise pas la notion de la gauche et de la droite, comment fera-t-il pour acquérir les ***principes*** de l'écriture et de la lecture qui demandent l'***habileté*** à faire la transcription de la gauche vers la droite ?

Exemple: je demande à l'enfant de me faire les lettres: a, b, c, d, dans le même ordre, et de commencer à gauche de sa feuille. Pour lui, le même ordre peut être d, c, b, a, et la gauche sur sa feuille peut être située n'importe où. La lettre **d** peut être aussi bien **b**, car pour lui la forme est la même; c'est la direction de la boucle qui change: la boucle du **d** va vers la gauche. Pour la lettre **b**, la boucle va vers la droite. Mais quand l'on ne maîtrise pas la notion de droite et de gauche, on ne sait pas faire la différence.

Sur le plan moteur, l'enfant qui n'a pas acquis la latéralité et qui se trouve devant les ***consignes*** suivantes: frappe le ballon avec le pied droit, prend le cerceau avec la main gauche, tourne à droite puis à gauche, cet enfant ne comprend pas. Il risque de nombreux échecs et d'être ***ridiculisé*** par les autres enfants. Il perdra confiance en lui, il ne voudra plus participer aux activités, etc.

Une latéralité mal ***intégrée*** chez la personne aura des ***répercussions*** dans sa vie de tous les jours, dans ses **apprentissages cognitifs**, sur le **plan moteur**, et aussi sur le **plan affectif.**

Techniques : moyens, épreuves

À priori : qui paraissent, qu'on pense

Bimanuels : des deux mains

Sont révélateurs : montrent, indiquent, révèlent

Indifférenciés : sans différence, semblables, autant droitiers que gauchers

1.2.3 Les moyens pour évaluer la latéralité

Il existe depuis déjà très longtemps des ***techniques*** variées permettant l'évaluation de la latéralité. Cependant, la pratique de ces techniques a montré que ces évaluations, ***à priori*** très simples, ne sont pas toujours bonnes.

Devant l'incertitude actuelle quant à l'origine génétique ou sociale de la latéralité, l'examen de latéralité devra donc être composé d'un nombre suffisamment important d'épreuves de chaque domaine (génétique et social).

Les plus utilisées sont:

- les tests de dominance latérale d'A. J. Harris,
- la Batterie de dominance latérale de R. Zazzo
- et l'Examen de la dominance latérale de P. Vayer.

Les tests comportent plusieurs épreuves:

- sur la connaissance de la droite et de la gauche;
- sur la dominance manuelle;
- sur la dominance oculaire;
- sur la dominance du pied.

Note: Au début, la batterie de R. Zazzo était destinée à étudier la latéralité et la structure de certains gestes en rapport avec la structure motrice du langage* gestuel chez les enfants sourds. R. Zazzo note que certains gestes ***bimanuels*** utilisés comme épreuves dans ce test ***sont révélateurs*** de la dominance chez les sourds parce que l'usage du langage gestuel les a latéralisés, alors que chez les enfants entendants ces gestes restent ***indifférenciés***.

(Référence: Voir Zazzo, R. dans la bibliographie)

1.3 MOTRICITÉ GLOBALE

Définition

La motricité* globale concerne l'ensemble du corps humain et regroupe les dimensions suivantes: la coordination, l'agilité, la force, la souplesse, l'équilibre* et l'endurance.

Groupes musculaires : plusieurs muscles

Vous constatez : vous voyez bien, vous remarquez

La motricité globale consiste dans le développement de l'ensemble de la structure neuro-musculaire.

Certains auteurs parlent de motricité **grossière**, de motricité brute.

1.3.1 Les grandes dimensions de la motricité globale

A) La coordination

La coordination est la possibilité d'exécuter correctement un mouvement, ou plusieurs mouvements. Il y a coordination entre les membres supérieurs et les membres inférieurs (mains et pieds) ou coordination entre les membres supérieurs seuls (les deux mains). Il faut aussi considérer la coordination visuo-motrice (vision et mains ou pieds) ou audio-motrice (audition et mains ou pieds). Dans une coordination, il y a toujours deux mouvements en action.

Pour avoir une bonne coordination, il faut avoir une représentation mentale du mouvement, une bonne représentation de son schéma corporel, être capable de s'ajuster dans le temps, et avoir une bonne perception* visuelle.

(18)

Exemple: je lance une balle à un enfant et il doit la recevoir des deux mains. Dans ce jeu l'enfant doit prendre la balle au bon moment = **temps**. Avec les deux mains = **schéma corporel**. Il doit comprendre le mouvement qu'il doit faire = **représentation mentale**. (illustration 18)

Lorsque nous décidons d'une activité motrice, le cerveau fait fonctionner des ***groupes musculaires*** et non des muscles isolés.

(19)

Exemple: Couchez-vous sur le dos et asseyez-vous ensuite. ***Vous constatez*** que vous relevez la tête, les épaules et les bras avant de plier votre dos et de fléchir vos hanches pour vous asseoir. Cette activité nous fait prendre conscience que nos mouvements sont coordonnés et que cela se fait d'une façon automatique, ce qui est difficile pour une personne qui a des problèmes de coordination (par exemple, un enfant I.M.C.). (illustration 19)

Faculté : capacité

Maintenir : tenir pendant un certain temps, conserver, garder

Attitude : position, posture* du corps

Conséquences : effets, résultats

Kinesthésique : voir kinesthésie*

Instable : qui bouge

Plantaire : des pieds avec le sol (la plante du pied = le dessous du pied)

(20)

B) La dissociation

La dissociation* désigne la capacité de mettre en action une partie du corps sans la participation des autres parties du corps. Autrement dit, le mouvement que l'on fait est indépendant.

Exemple: faire un cercle dans les airs avec son bras sans que l'autre bras se mette en mouvement. (illustration 20)

C) L'équilibre

L'équilibre* est cette ***faculté*** qui permet à un individu de ***maintenir*** une ***attitude***, un geste, ou de rester immobile.

Exemple: rester debout, se tenir sur une jambe, ou marcher, sauter.

Il y a perte d'équilibre quand la surface d'appui est réduite. Même les plus légères pertes d'équilibre peuvent avoir des ***conséquences*** sur la coordination de l'activité motrice.

L'équilibration désigne l'ensemble des phénomènes destinés à lutter contre la pesanteur, aussi bien dans la position debout qu'assise. Ces phénomènes sont de nature réflexe* et sont presque inconscients. Cet équilibre postural s'est installé progressivement au cours du développement psychomoteur de l'enfant.

Plusieurs sens* de notre corps sont responsables de notre équilibre: le sens tactile, le sens visuel, le sens ***kinesthésique***, le sens auditif. Si l'un d'eux fait défaut, la personne peut éprouver des problèmes d'équilibre.

Exemples:
- Si la personne a un problème au niveau de l'oreille, ceci peut provoquer une perte d'équilibre.

- Si la personne a le mal de mer, le vertige, cela peut provoquer une perte d'équilibre, par exemple quand nous sommes dans un bateau, en avion.

- Si la personne est sur un sol ***instable***, par exemple quand nous marchons sur un lit d'eau, un tapis fait de mousse, nous perdons notre équilibre (les impressions tactiles), cela provoque la perte du contact ***plantaire***.

Déviation : changement de direction, de sens

Attitude : position, posture* du corps

Latérale : vers le côté

• Si la personne est dans le noir, la perte du contact visuel peut, dans certains cas, provoquer une perte d'équilibre. Exemple: quand nous sommes sur un pied, les yeux fermés, nous perdons vite notre équilibre (les impressions visuelles).

1.3.2 Problèmes que l'on retrouve au plan de la motricité globale

A) Les syncinésies

Les syncinésies* sont des **mouvements inutiles** qui accompagnent des mouvements utiles. Les syncinésies sont toujours du côté opposé du geste volontaire. Les syncinésies provoquent de la fatigue* chez l'enfant ou l'adolescent. L'on retrouve les syncinésies souvent chez le jeune enfant quand il a des problèmes de coordination dans ses mouvements. Normalement, les syncinésies disparaissent vers l'âge de 6-7 ans.

Exemples de syncinésies:
• l'enfant fait rebondir un ballon avec sa main droite, et sa main gauche fait le même geste que sa main droite;

• l'enfant fait un cercle sur sa feuille avec son crayon, et sa langue fait la même chose.

B) Les déviations de la colonne vertébrale

Les problèmes les plus fréquents au niveau de la colonne vertébrale sont surtout des problèmes de la ***déviation*** de la colonne qui sont: l'attitude scoliotique, la scoliose, la lordose, la syphose.

L'attitude scoliotique

(21)

L'***attitude*** scoliotique est une déviation ***latérale*** de la colonne vertébrale que l'on observe très facilement sur un enfant quand il est en position debout, mais qui disparaît quand on demande à l'enfant de se courber vers l'avant (position fléchie). Exemple: prendre la position du chat qui fait le gros dos. (illustration 21)

L'attitude scoliotique peut facilement être corrigée par l'éducateur; elle est souvent le résultat d'une mauvaise position de l'enfant quand il travaille à son pupitre ou quand il mange à table.

Déterminer: voir et décider, évaluer

Proéminente: plus apparente, qui dépasse l'autre

Cervicales: du cou

Lombaires: au bas du dos, des lombes

Conséquences: résultats, effets

Affecter: changer, modifier

Voûté: courbé

(22)

La scoliose

C'est une déviation latérale de la colonne vertébrale qui est observable chez la personne en position debout et qui est aussi observable dans la position du buste fléchi (position du chat qui fait le gros dos). La scoliose atteint un grand nombre de personnes, autant les enfants que les adultes. Elle est grave et nécessite une surveillance médicale régulière et de la rééducation.

Le dépistage de la scoliose

1. Placez les mains sur les hanches de la personne et essayez de ***déterminer*** si une hanche ne serait pas plus basse que l'autre.

2. Examinez attentivement le dos de l'enfant ou de l'adolescent, particulièrement sa colonne vertébrale, pour savoir si elle est bien droite. Regardez aussi les épaules pour savoir si elles sont à la même hauteur. (illustration 22)

3. Observez si une des omoplates est plus ***proéminente*** que l'autre.

4. Vérifiez si les deux «jambes» du pantalon sont de la même longueur et si elles arrivent à la même hauteur sur les chevilles. Vérifiez si les talons de souliers sont usés également.

Une scoliose peut être située à la hauteur des vertèbres ***cervicales***, des vertèbres dorsales ou des vertèbres ***lombaires***.

Les *conséquences* d'une scoliose

(23)

La scoliose peut ***affecter*** sérieusement l'équilibre du corps. Elle peut, selon sa localisation, occasionner différents problèmes de santé: migraines et maux de tête, problèmes respiratoires, maux de dos chroniques.

La syphose

La syphose est une déviation de la colonne vertébrale qui se manifeste par une courbure postérieure de la colonne.

Exemple: un dos ***voûté***, l'on retrouve la syphose parfois chez le jeune adolescent. (illustration 23)

Excessivement : trop, à l'excès

Tension : force, contraction, contrainte, raideur

Concerne : a rapport à, touche

Précision : exactitude des gestes, petits mouvements bien faits (minutie, soin)

En tenant compte : en pensant aussi, en n'oubliant pas

La lordose

(24)

La lordose est une déviation de la colonne vertébrale qui se manifeste par une courbure antérieure de la colonne: le dos est ***excessivement*** courbé vers l'intérieur. La lordose est souvent le résultat de mauvaises positions (postures*) de la station debout.

Exemple: une femme qui est enceinte a parfois des problèmes de dos parce que le poids de son bébé augmente la ***tension*** des muscles dorsaux sur la colonne vertébrale.

Autre exemple: un homme qui prend beaucoup de bière a souvent un gros ventre; ce poids va créer une tension des muscles sur la colonne vertébrale.

La lordose occasionne des complications multiples: douleurs dans les reins, déplacement de disques, difficultés de marche, etc. (illustration 24)

1.4 MOTRICITÉ FINE

Définition

La motricité fine ***concerne*** les muscles délicats (fins) qu'on utilise pour faire un travail qui demande beaucoup de ***précision***. Ces muscles sont employés généralement pour les activités de la main.

Exemples: dessin, peinture, graphisme, écriture, couture, etc.

Mais l'on peut aussi s'adonner à des activités de motricité fine avec d'autres parties du corps.

Exemple: la peinture avec les orteils pour les personnes ayant une déficience motrice au niveau des membres supérieurs.

L'éducation de la motricité fine doit se faire ***en tenant compte*** des aspects de la motricité globale, c'est-à-dire la coordination, la dissociation, la précision du geste. Pour avoir une bonne motricité fine, l'enfant doit déjà avoir compris les notions de l'espace, du rythme et du temps.

Menacent : peuvent arriver, survenir

Symbolique : par les mots (les mots sont les images des choses)

Requièrent : demandent

Intervention : action, participation

La plante des pieds : le dessous (du pied)

Fléchissent : plient

1.4.1 Le sens tactile

Un des aspects importants de la motricité fine est le sens tactile, c'est-à-dire le sens du toucher. Sans lui, nous nous trouverions en danger continuel de mort. Il nous avertit des dangers qui nous ***menacent***. Le sens tactile se retrouve sur toute la surface du corps.

Exemple: c'est grâce au toucher que nous aimons la texture de la laine du mouton ou détestons la texture de la peau du crapaud.

Le cas d'Helen Keller, devenue sourde et aveugle dans son plus jeune âge, prouve que lorsque les autres sens font défaut, le sens tactile peut les remplacer. Helen ne pouvait pas communiquer avec les autres, elle ne les entendait plus et ne les voyait plus. Elle était isolée et elle ne comprenait pas le monde dans lequel elle vivait. Il lui était presque impossible de s'intégrer socialement. Mais lorsqu'elle réussit à apprendre le langage* digital (tactile), le monde de la communication* ***symbolique*** s'ouvrit à elle et son développement moteur, intellectuel et social progressa rapidement.

Le développement du sens tactile s'accomplit selon quatre étapes:

Étape 1 (de la naissance au premier mois)

On appelle cette première étape **les sensations de base**.

Ce sont des sensations cutanées purement réflexes. Les réflexes les plus primitifs existent à la naissance et ne ***requièrent*** aucune ***intervention*** volontaire.

Exemple: le réflexe plantaire, quand on gratte ***la plante des pieds*** d'un enfant, les orteils s'écartent en éventail (signe de Babinski).

Chez l'adulte, au contraire, les orteils se pressent les uns contre les autres et se ***fléchissent***.

Stimuli: excitations (voir stimulus*)

Dommageables: nuisibles

Poussée à l'extrême: étant exagérée

Retrait: recul

Distingue: reconnaît, fait la différence entre

Distinctement: séparément

Distinction: différence

Manifestera: montrera, exprimera

Agressions: attaques physiques ou affectives (émotives)

Perturbé: dérangé

Agressions: attaques physiques ou affectives (émotives)

Exploration: découverte (explorer = chercher)

Perceptive: des perceptions*, des sensations (visuelles, tactiles)

Étape 2 (de 1 mois à 6-7 mois)

On appelle cette deuxième étape **réflexe de survie**.

L'enfant réagit à des ***stimuli*** extérieurs. Cependant, pour provoquer une réaction, ces stimuli doivent être ***dommageables***: le bébé ne réagit qu'à une stimulation qui, ***poussée à l'extrême***, mettrait sa vie en danger (piqûre d'aiguille ou autre). La réaction de l'enfant se traduit par un mouvement de ***retrait*** devant la douleur ou par un cri.

Étape 3 (de 7 mois à 1 an)

On appelle cette troisième étape le **stade de la différence**.

Le bébé ***distingue*** la chaleur de la brûlure, la fraîcheur du froid, la gêne de la douleur. Le bébé est capable de manifester sa joie lors de sensations agréables (couches sèches) et sa tristesse lors de sensations déplaisantes (couches mouillées), il sait faire la différence.

Étape 4 (à partir de 1 an)

On appelle cette étape le **stade du raffinement**.

Le bébé perçoit ***distinctement*** deux points de contact voisins.

Exemple: si l'on pince l'enfant en deux endroits très près l'un de l'autre, il fera la ***distinction*** et il ***manifestera*** son mécontentement pour ces deux ***agressions***.

Avant l'âge de cinq ou six ans, la sensibilité* de l'enfant est inférieure à celle de l'adulte. Quel adulte ne s'est jamais fait très mal en se cognant la tête contre celle d'un enfant? Tandis que le choc n'a pas ***perturbé*** l'enfant: il y trouve plutôt un certain amusement.

1.4.2 La préhension

La préhension est l'action de saisir un objet. Elle implique une ***exploration*** de l'espace et met en jeu la structuration spatio-temporelle (espace-temps) de l'enfant. La préhension demande une maturation ***perceptive*** et motrice.

Balaie : fait le geste d'essuyer, de frotter

Au voisinage : à une petite distance, près

Palmaire : avec la paume de la main

Agressions : attaques physiques ou affectives (émotives)

Acquiert : apprend à faire

Déficits : manques

Gênent : nuisent à

Localisation : connaissance du lieu, de l'endroit

Maladresse : difficulté (à bien faire un geste)

Chronique : qui dure longtemps, continuelle

(25)

On remarque cinq étapes dans le développement de la préhension:

Étape 1 (5 mois)

La main ***balaie*** la table ***au voisinage*** de l'objet, le bras est raide et tendu; il y a association de la vue au toucher. C'est une préhension ***palmaire***, globale, qui reste encore imprécise. (illustration 25)

(26)

Étape 2 (6 mois)

L'enfant peut tenir deux cubes dans ses mains, la préhension palmaire est bien acquise. (illustration 26)

(27)

Étape 3 (7-8 mois)

L'enfant saisit un objet par le pouce et le petit doigt, l'index commence à jouer un rôle plus précis. (illustration 27)

Étape 4 (9-10 mois)

L'enfant peut saisir un objet de petite taille entre la base du pouce et l'index. Pour prendre un objet, l'approche est plus simple, elle est effectuée en ligne droite. (illustration 28)

(28)

Étape 5 (11-12 mois)

L'enfant ***acquiert*** le mouvement fin et précis. (illustration 29)

Les troubles de la préhension sont liés aux ***déficits*** ou aux retards de la structuration spatio-temporelle qui ***gênent*** la ***localisation*** de l'objet et l'organisation du geste dans l'espace.

(29)

Lorsque le fonctionnement neuro-physiologique n'est pas en cause, ces déficits sont à relier aux retards de la maturation. Ils se manifestent par une ***maladresse chronique*** de l'enfant. Des exercices de motricité fine ainsi que des exercices de l'organisation spatio-temporelle (espace-temps) seront utiles.

Conditionné : influencé

Soumis à : complètement influencé par (être soumis = obéir)

Trace : marque, tache

À sa disposition : qu'il peut toucher, qui peuvent lui servir (à crayonner, à gribouiller)

Mène : dirige, conduit, manipule

Inclinées : penchées

Marque : indique, montre

Harmonie : accord, équilibre, synchronisation

Démarches : cheminements, actions volontaires

Intention : idée, projet (avoir l'intention de = vouloir)

Instinct : impulsion, élan non réfléchi, non pensé, inconscient

Raison : pensée, réflexion, conscience

1.4.3 Évolution de l'expression graphique

Le graphisme suit l'évolution psychomotrice de l'enfant de dix-huit mois à douze ans. L'aspect affectif joue aussi une part importante dans le graphisme. Le graphisme est ***conditionné*** par l'environnement de l'enfant et ***soumis à*** toutes les émotions* qu'il ressent. Même si les graphismes d'enfant du même âge ne se ressemblent pas, ils ont tout de même une évolution, des stades de progression dans les formes et dans les couleurs.

Dix-huit mois

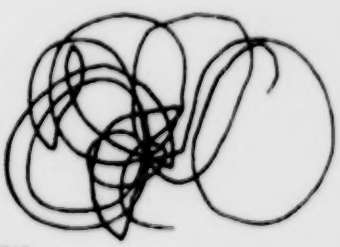
La marche est acquise et le jeune enfant commence dès cette période à utiliser les objets en les tenant devant lui. C'est à ce moment-là que le geste graphique fait son apparition.

Exemple: si l'on donne un crayon à l'enfant et qu'il s'aperçoit que cet objet laisse une ***trace***, il se mettra à faire des «lignes», à «marquer» les surfaces ***à sa disposition***.

(30)

La main ***mène*** encore maladroitement le crayon, la coordination entre la vision et le geste est encore difficile. L'enfant utilise le crayon en l'entourant de tous ses doigts. L'enfant fait beaucoup de lignes horizontales ou ***inclinées***, il joue avec le crayon, il ne représente pas quelque chose. Il n'a pas de préférence pour telle ou telle couleur. Pour le jeune bébé, l'activité consiste à lever le moins possible le crayon de la feuille, en allant vite. (illustration 30)

Deux ans



(31)

L'enfant perfectionne ses possibilités motrices. Il veut imiter l'écriture de sa maman, de sa grande sœur, et trace des tourbillons appelés « gribouillis ». Le gribouillis ***marque*** le début de l'adaptation du geste manuel au geste graphique, c'est-à-dire une ***harmonie*** des fonctions motrices et mentales. C'est une des premières ***démarches*** réfléchies de l'évolution du dessin. L'enfant a alors l'***intention*** de faire quelque chose sur sa feuille. Il n'est plus guidé par l'***instinct***, mais par la ***raison***. Il donne des « titres » à ses dessins. Le trait horizontal est acquis vers deux ans et demi. (illustration 31)

Représentative: graphique, qui veut montrer quelque chose

Évolue: se développe

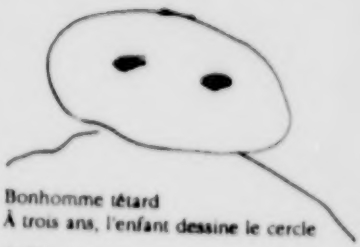
En train de créer: invente en ce moment

Variable: changeante

Élabore: travaille, construit, détaille

L'apparence: l'aspect, la forme

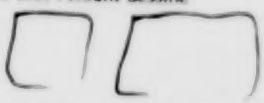
Le mobilier: les meubles



Bonhomme têtard
À trois ans, l'enfant dessine le cercle

(32)

À quatre ans, l'enfant dessine



le carré et le rectangle

(33)

(34)

L'enfant, ne sachant pas comment reproduire l'idée d'un personnage à l'intérieur de la maison, enlève la façade de la maison et place son personnage à l'intérieur de la ligne qui en délimite la surface.

Trois ans

L'enfant améliore sa technique ***représentative***. Il représente la personne par un « bonhomme têtard » : une grosse tête avec des yeux et des jambes. Le rond joue à la fois le rôle de la tête et du tronc*. Le bonhomme est toujours vu de face, ses bras et ses jambes sont figurés par des bâtons attachés directement au rond central, le plus souvent. L'enfant dessine son propre corps: le bonhomme « têtard » est un « moi* » qui ***évolue*** avec les différentes découvertes de son corps. (illustration 32)

Quatre ans

L'enfant explique ce qu'il est ***en train de créer***. Le bonhomme se retrouve avec la tête, le tronc, les mains, les pieds et parfois les cheveux. La représentation est toujours faite de face. Les bras se placent de façon très ***variable***. L'environnement de ce bonhomme est avant tout constitué par la maison, l'arbre et le soleil. L'animal fait son apparition: chien, chat ou oiseau. Les couleurs prennent alors une grande importance et se précisent progressivement. Ainsi l'arbre devient vert, la fleur rouge, le soleil jaune; l'enfant découvre son environnement. (illustration 33)

Cinq — Six ans

L'enfant ***élabore*** davantage les formes de ses dessins. La représentation du corps est enfin complète. L'enfant ne se contente pas de représenter ce qu'il voit, mais aussi ce qu'il sait. Il veut aller plus loin que ***l'apparence*** extérieure.

Exemple: la maison a des murs transparents, laissant voir l'intérieur, ***le mobilier*** et les habitants. (illustration 34)

L'enfant crée aussi des personnages habillés dont le corps apparaît à travers les vêtements. Il différencie les sexes. La petite fille porte une robe, le petit garçon a toujours des pantalons. La nature où ils vivent est très colorée. À partir de cinq ans, l'enfant dessine le triangle. À six ans, il reproduit le losange.

Objective : vraie, réaliste (qui n'est pas changée par les émotions, les idées de la personne)

Soigné : fait avec soin (attention), précis

Figuré : dessiné, montré

Vives : brillantes, claires

Signe : quelque chose qui signifie, qui montre, qui explique

Élabore : travaille, construit, détaille

Perspective : impression de profondeur, de « près » et « loin », dans un dessin

Puberté : passage de l'enfance à l'adolescence (12-14 ans)

Sublimation : changement complet d'une sensation. Exemple: l'enfant qui voit un pommier pense à manger des pommes, tandis que l'adolescent qui voit le pommier pense aussi à sa petite amie qui aime les pommes.

Poussée : grande

Chaotique : de grand changement, de bouleversement, de désordre complet

Tension : stress

Lacunes : manques

Fantaisie : imagination changeante

Supprime : enlève

Superflus : de trop, inutiles

Non figuratif, abstrait : qui n'est pas l'image d'un objet

Sept — Neuf ans

(35)

L'enfant cherche à s'adapter le plus possible à la réalité! Il essaie alors de représenter de façon ***objective*** le monde qui l'entoure. Son environnement commence à être plus ***soigné***. Ciel, horizon, terre et végétaux sont rarement oubliés. Un chemin conduit à la maison. (illustration 35) Ses personnages prennent une attitude, des positions. Le geste est correctement ***figuré***. Le cou apparaît vers neuf ans. L'enfant maîtrise le vrai et ses dessins ne représentent pas nécessairement la joie. Les couleurs ne sont pas toujours ***vives***.

Exemples: la campagne est verte, la ville est souvent grise, ***signe*** de la prise de conscience de son environnement.

L'enfant mélange ses couleurs.

Dix — Douze ans

(36)

L'enfant ***élabore*** davantage ses dessins. Il y met de la ***perspective***, amélioration de la notion de profondeur dans ses paysages. L'enfant représente ses personnages de profil sans que disparaissent les dessins de face. Vers onze ans, on retrouve beaucoup de mouvements dans les dessins de ses personnages ainsi que dans la représentation de ses animaux.

Exemple: le cavalier sur son cheval.

L'enfant cherche à atteindre la précision dans la représentation de la forme. (illustration 36)

Douze — Dix-huit ans

(37)

La ***puberté*** est une période de ***sublimation*** sentimentale, d'abstraction intellectuelle plus ***poussée***. L'éducateur doit respecter et accepter les caractéristiques des dessins de l'adolescent. Celui-ci est dans une période ***chaotique***, ses dessins expriment la ***tension*** intérieure qu'il vit. Il ne faut pas considérer comme des ***lacunes*** ou des « fautes » les œuvres de ce jeune. Il a besoin de dessiner de mémoire, selon son imagination et sa ***fantaisie***, pour atteindre le stade adulte. Il ***supprime*** les détails ***superflus*** et il s'exprime par le dessin ***non figuratif, abstrait***. (illustration 37)

CHAPITRE 2

L'ENVIRONNEMENT SPATIAL

Notions: idées (images faites dans l'esprit)

Accomplit: fait

Maîtriser: contrôler

Situer: placer

2.1 L'ESPACE ET LES NOTIONS SPATIALES

Quand on parle d'environnement spatial, on aborde plusieurs ***notions*** qui sont toutes reliées à la position des choses les unes par rapport aux autres: devant, derrière, à côté, en haut, en bas, au-dessus, au-dessous, loin, très loin, près, très près, dedans (à l'intérieur de), dehors (à l'extérieur de), à droite et à gauche.

L'apprentissage de ces notions passe par les mouvements que le corps ***accomplit*** dans l'espace qu'il occupe. Cet espace a des dimensions que le corps apprend à découvrir, à respecter et à ***maîtriser***.

A) À découvrir: le tout jeune enfant explore l'espace à trois dimensions.

   Exemples: se tourner sur le dos, sur le ventre, tendre les bras, marcher.

B) À respecter: l'enfant apprend à utiliser l'espace à deux dimensions.

   Exemple: faire un dessin sur une feuille de papier.

C) À maîtriser: l'enfant devient capable de se représenter lui-même dans un lieu où il n'est pas.

   Exemples: suivre un trajet sur une carte routière, s'orienter dans une ville (nord, sud, est, ouest).

L'enfant découvre l'espace à partir de la connaissance qu'il a de son corps (schéma corporel*) et de ses mouvements.

Exemple: l'enfant qui connaît son dos et son devant, sur lui, sera capable de comprendre la notion devant/derrière. La conscience des positions de son corps lui permet de comprendre les notions spatiales. On ne peut pas séparer le schéma corporel de l'« environnement spatial » puisque le corps humain doit, à chaque instant, se ***situer*** par rapport à ce qui l'entoure.

Il y a trois façons de vivre la notion de l'espace; pour représenter ces trois dimensions, on peut parler de trois sortes d'espace:

- l'espace personnel;
- l'espace en commun;
- l'espace affectif.

Membres tendus: bras et jambes allongés, écartés, étendus

Accède: arrive (finit par connaître)

Dans la mesure où: si

Varie: change

Jugera: estimera, décidera, sera ou ne sera pas d'accord, évaluera

Adéquat: correct, approprié

Au lieu de: à la place de

Qu'elle: que la fille

La veille: hier

Important: grand

(38)

A) L'espace personnel est celui qui entoure la personne et qu'elle peut toucher les ***membres tendus***. C'est mon espace à moi. Certaines personnes ont besoin d'un espace personnel plus grand, il leur faut beaucoup d'espace; pour d'autres, c'est le contraire.

Exemple: pour bien dormir, certaines personnes préfèrent avoir beaucoup d'espace, d'autres préfèrent un lit étroit. Il y a des gens qui ne conduisent que de grosses voitures pour avoir de l'espace; d'autres conduisent de petites voitures. (illustration 38)

L'enfant n'***accède*** à l'espace personnel que ***dans la mesure où*** il peut coordonner les gestes de ses mains et de ses bras, et avoir une certaine maîtrise du bassin, du tronc*.

(39)

B) L'espace en commun est la superficie, la surface que l'on utilise avec les autres, comme le gymnase, la piscine, le train, la rue, etc.

Exemple: dans un ascenseur, il y a des personnes qui se trouvent mal quand il y trop de monde, elles manquent d'espace; pour d'autres, il n'y a pas de problème. (illustration 39)

(40)

C) L'espace affectif *varie* selon le moment, la situation où se trouve la personne.

Exemple: si un garçon rencontre une fille dans un autobus, qu'elle lui plaît et qu'il se trouve sur le même banc qu'elle, il ***jugera*** que l'espace qu'il y a entre eux est ***adéquat***. Le jour suivant, le garçon prend le même autobus et s'assoit sur le même banc; ***au lieu de*** la jeune fille se trouve un homme qui sent la cigarette et la transpiration, mais il ne prend pas plus de place ***qu'elle***. Le garçon, déçu de ne pas avoir sa compagne de ***la veille*** trouvera que l'espace occupé par l'homme est plus ***important*** que l'espace qu'occupait la jeune fille. (illustration 40)

On peut dire que la notion d'espace est relative, qu'elle varie en fonction de chaque individu.

Élémentaires: de base, fondamentales

Le milieu: l'endroit, le lieu au centre des choses qui sont autour

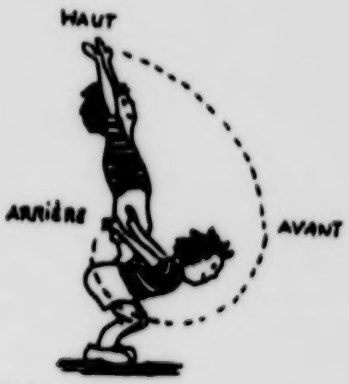
Détermine: évalue, juge, estime

Faire un certain découpage: découper avec les yeux, voir les parties

L'emplacement des objets: l'endroit où sont les objets

2.2 LE DÉVELOPPEMENT DES NOTIONS SPATIALES

La maîtrise de l'environnement spatial passe par plusieurs apprentissages qui se font étape par étape, de l'enfance à l'adolescence



(41)

Étape 1 — Connaissance des notions spatiales élémentaires

A) L'espace que mon corps remplit, occupe, utilise

Pour accomplir volontairement et non par réflexe* un mouvement nouveau, l'enfant doit avoir une bonne représentation de son corps. La conscience des orientations de son corps lui permet de comprendre les notions spatiales telles que devant, derrière, haut, bas, etc. (illustration 41)

(42)

B) L'espace entre moi et l'objet

L'enfant prend conscience de l'espace qu'il y a entre lui et les objets qui sont autour de lui. Il se situe dans ***le milieu*** où il vit par rapport aux objets (personnes, animaux, choses) qui sont près de lui. Il découvre son univers. Il accède à une prise de conscience « territoriale ». **À partir de son propre corps**, l'enfant ***détermine*** la distance (loin, proche) qui le sépare de l'objet. Vers deux ans, l'enfant maîtrise les notions de haut et bas, de dehors et dedans. (illustration 42)

C) L'espace entre moi et les différents objets

L'enfant prend conscience de l'espace qu'il y a **entre lui et plusieurs objets**, et de l'espace qui sépare les différents objets l'un de l'autre. L'enfant est capable de ***faire un certain découpage*** de l'espace environnant. Il peut évaluer ***l'emplacement des objets*** par rapport à son corps et les relations de ces objets entre eux.

Exemple: L'enfant est capable de dire: « La niche du chien est devant moi, très près de moi, à droite de moi, le chien est derrière moi; mais le chien est plus loin que moi de sa niche ».

(43)

Vers trois ans l'enfant a une certaine représentation de l'espace vers lequel se dirige l'action. Il se sert d'une cuillère pour manger, il essaie de s'habiller seul. (illustration 43)

Faculté: capacité

Exigences: obligations, règles, contraintes

Verbaliser: exprimer avec des mots, dire

Intentions: ce qu'on veut faire, projets, buts

Dimension: grandeur, grosseur

Adéquate: correcte, appropriée

Agilité: facilité d'agir, de faire

Aisance: aise, confort, bien-être, naturel

Intégré: appris, compris, assimilé

Étape 2 — Orientation spatiale

(44)

L'enfant développe la ***faculté*** de s'orienter, de s'organiser par rapport aux ***exigences*** de l'espace connu. Vers quatre, cinq ans, l'enfant reconnaît les trajets habituels: de la maison à la garderie.

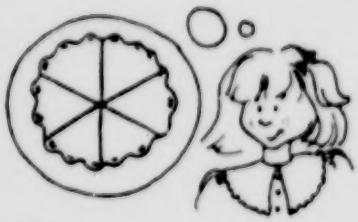
Il est capable de ***verbaliser*** ses ***intentions***, de dire comment il va faire pour rejoindre tel ou tel objet.

Exemple: si l'enfant doit aller au gymnase, il sera capable de dire par où il passera. Il sera capable de donner des points de repères, des indices qu'il retrouvera sur son parcours. (illustration 44)

Étape 3 — Structuration spatiale

L'enfant devient capable de situer les symboles visuels et les formes géométriques dans l'espace.

Exemple: il sait dire que la pointe du triangle (Δ) est en haut, que le triangle est à droite de la feuille de papier et en bas de la page.



(45)

Il est capable de partager l'espace, de réorganiser l'espace par rapport à son corps, par rapport aux objets fixes et mobiles.

Exemple: Si l'on dit à l'enfant: « Ce soir, papa, maman, grand-papa, grand-maman, ta sœur et toi sont là pour manger la tarte; donne à chacun un morceau de tarte de même ***dimension*** », l'enfant pourra diviser la tarte aux fraises en six parts égales. (illustration 45)

Étape 4 — Adaptation spatiale

(46)

L'adaptation spatiale consiste en la capacité de répondre de manière ***adéquate*** aux situations qui se présentent, c'est-à-dire à y répondre avec ***agilité***, ***aisance*** et efficacité du mouvement, du geste. Si l'enfant a bien ***intégré*** les notions spatiales de l'étape 2 et de l'étape 3 (orientation et structuration), il pourra maîtriser les habiletés° que l'adaptation spatiale exige.

Exemples:
a) l'adolescent qui joue au tennis doit bien maîtriser l'espace et adapter sa force et son geste à chaque situation afin de placer sa balle au bon endroit; (illustration 46)

Maîtriser: contrôler, comprendre pour agir sur le jeu

L'échiquier: le tableau quadrillé du jeu d'échecs

Distinguer: différencier, reconnaître

Globalement: au complet, sans s'arrêter sur les parties

Entraîne: amène

b) l'enfant qui construit une maquette d'avion, à partir d'un plan en deux dimensions, doit maîtriser ses gestes pour transposer les étapes à suivre dans un espace en trois dimensions;

c) l'adolescent qui joue une partie d'échecs doit bien ***maîtriser*** l'espace que lui présente ***l'échiquier*** pour pouvoir gagner sa partie.

2.3 INFLUENCE DES CONNAISSANCES SPATIALES SUR LA LECTURE ET L'ÉCRITURE

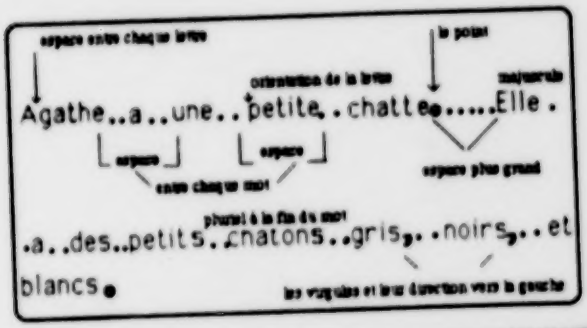
L'enfant qui a bien intégré les connaissances spatiales peut facilement ***distinguer*** les différentes formes des lettres.

Exemples: il sait distinguer les majuscules des minuscules: (**A - a**), les lettres qui sont orientées vers le haut (**h - l**) ou vers le bas (**g - j**), en fonction de la droite (**b - p**) ou de la gauche(**d - q**), en fonction du haut et du bas (**u - n**).

L'enfant doit pouvoir reconnaître un mot ***globalement*** et saisir un groupe de mots dans une phrase. L'enfant prend conscience qu'il y a, entre chaque lettre, un petit espace et qu'entre chaque mot, il y a un plus grand espace. Entre chaque phrase, il y a un point qui demandera de faire un espace avant d'écrire le mot suivant. La virgule ***entraîne*** elle aussi un espace avec le mot qui la suit et cette virgule est dirigée vers la gauche.

La lecture demande à l'enfant la maîtrise de l'orientation gauche/droite, car la lecture se fait toujours de gauche à droite dans notre système d'écriture.

Exemple:



Favorise: aide, rend plus facile

Conventions: règles (qui peuvent changer si tout le monde est d'accord)

Tenir compte de: respecter, accorder de l'importance à

Signification: sens

Procède: va, avance

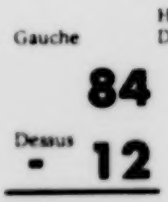
En outre: aussi, de plus

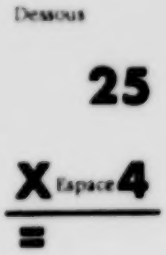
A du mal: a de la difficulté

L'opération: le calcul (addition, ou soustraction, etc.)

Dispose: qu'il peut utiliser

On procède de la droite vers la gauche pour additionner, soustraire et multiplier.





On procède de la gauche vers la droite pour diviser

La connaissance de l'espace ***favorise*** la lecture et l'orthographe. Il faut que l'enfant reconnaisse l'espace qu'il y a entre chaque mot pour pouvoir trouver la fin d'un mot et l'écrire correctement au singulier ou au pluriel.

La notion de l'espace et de ses dimensions joue donc un rôle important dans l'apprentissage de la lecture et de l'orthographe. C'est aussi vrai dans le cas des mathématiques. L'enfant doit maîtriser son environnement spatial pour comprendre les ***conventions*** d'écriture des nombres et des opérations fondamentales.

Les chiffres sont des symboles. Il faut ***tenir compte de*** l'orientation de leur tracé parce que, si on la change, ils peuvent aussi changer de ***signification***.

Exemple: 6 et 9, 1 et 7. Ils peuvent même ne plus représenter un nombre, mais un son (5 et S).

En arithmétique, on ***procède*** de la droite vers la gauche pour additionner, soustraire et multiplier, et de la gauche vers la droite pour diviser. ***En outre***, on doit écrire les chiffres en colonnes. L'enfant qui ***a du mal*** à placer les chiffres en colonnes se trompe souvent de sens au moment d'effectuer ***l'opération***. Au lieu d'additionner d'abord les chiffres de la colonne de droite, il commence par celle de gauche. L'enfant doit être capable de mettre à la bonne place le symbole qui indique l'opération qu'il veut faire.

Exemple: les signes +, x, –, les place-t-il au-dessus du trait ? ... sous le trait ? ... à droite de la colonne de chiffres ou à gauche ? Les mathématiques demandent une structuration, une représentation mentale. L'enfant doit être capable de bien situer les termes et les symboles arithmétiques dans l'espace dont il ***dispose*** sur le tableau, sur sa feuille de papier.

CHAPITRE 3

L'ORGANISATION TEMPORELLE - LE RYTHME

Notion: idée (image faite dans l'esprit)

Faculté: capacité

Séquences: étapes (qui se suivent obligatoirement)

Succession: suite (lien de l'un à l'autre), série

Cyclique: périodique

Transformation progressive: changement qui se fait peu à peu

Encadrent: entourent, délimitent

3.1 LE TEMPS ET LES NOTIONS TEMPORELLES

La ***notion*** du temps est comme la notion de l'espace: l'enfant ne l'a pas en naissant et il la découvre peu à peu. Ces deux notions sont difficiles à faire comprendre car les deux sont « insaisisssables » : on ne peut pas prendre une poignée de temps ou d'espace... Qu'est-ce que le temps ? où commence-t-il ? où finit-il ? les mêmes questions se posent pour l'espace.

Prendre conscience de la notion du temps, c'est développer la ***faculté*** de mesurer les ***séquences*** de déroulement d'un événement (l'avant, le pendant et l'après).

L'enfant découvre la ***succession*** des événements, la durée des intervalles, le renouvellement ***cyclique*** de plusieurs événements.

Exemples:
a) le déroulement de la journée, des semaines, des saisons;

b) la ***transformation progressive*** de la personne tout au long de sa vie, de la naissance à l'enfance, de l'adolescence à l'âge adulte et enfin de la vieillesse à la mort.

La perception* temporelle est reliée à la compréhension de trois notions principales: la conscience du moment, la notion de simultanéité et la notion de succession.

Certains exercices favorisent cet apprentissage: en voici quelques exemples.

A) La conscience **du moment, de l'instant précis**, se développe par la compréhension des deux notions qui l'***encadrent*** : l'avant et l'après. (illustration 47)

Exercice: pour faire comprendre ces ***notions***, l'éducateur répartit les enfants en trois (3) groupes. L'éducateur marchera dans le local, de A vers B.

1- Le premier groupe d'enfants devra taper des pieds avant que l'éducateur commence à marcher.

2- Le deuxième groupe frappera des mains au moment précis où l'éducateur passera devant la boîte placée au milieu du local.

3- Le troisième groupe tapera des mains et des pieds après que l'éducateur aura terminé sa marche.

1

2

3

(47)

Distinguer: différencier, reconnaître

Référons: rapportons, basons sur

La désignation: les noms, les titres, la façon de nommer

Acquiert: découvre

Exécuter: faire

Rudimentaire: simple (rudiment = élément de base, qui donne seulement un peu de connaissance)

(48)

B) La **simultanéité** apparaît lorsque deux événements se produisent dans le même moment du temps.

Exercice: l'enfant frappe des mains et en même temps saute dans un cerceau. Ou l'enfant frappe des mains et des pieds en même temps. (illustration 48)

C) La notion de **succession** dans le temps apparaît lorsque des événements différents se produisent à des moments très rapprochés.

Exercice: l'enfant doit frapper des mains, ensuite sauter dans un cerceau, ensuite passer sous la chaise, dans une limite de temps (illustration 49). Ou l'enfant doit enfiler une perle rouge, puis une perle jaune, puis une perle bleue. (Succession dans le temps ET dans l'espace.)

A

B

C

(49)

3.2 LE DÉVELOPPEMENT DES NOTIONS TEMPORELLES CHEZ L'ENFANT

Pour ***distinguer*** ces étapes, nous nous ***référons*** aux travaux de Jean Piaget: • La construction du réel chez l'enfant • et • Le développement de la notion de temps chez l'enfant. •
La désignation des étapes est celle de Piaget.

Première étape: Le temps partiel

Le bébé ***acquiert*** la capacité de coordonner des mouvements dans le temps, c'est-à-dire d'***exécuter*** des gestes dans un ordre régulier.

Exemple: le nourrisson ne se contente pas de sucer quand il tète, il suce ses doigts quand ils touchent à sa bouche; le bébé coordonne le mouvement de ses bras avec la succion jusqu'à amener volontairement son pouce dans sa bouche, dès le second mois.

Deuxième étape: Les séries pratiques

L'enfant devient capable de coordonner des perceptions dans le temps, il a une conscience très ***rudimentaire*** de la succession des événements dans le temps.

Exemple: quand on l'assoit dans sa chaise haute, il sait qu'il va manger (vers 5-6 mois).

Appliquer : utiliser

Situations : événements, circonstances

Dissimulé : caché

Dispose de : peut utiliser

Tâtonner : chercher, hésiter, se tromper

Troisième étape: Les séries subjectives

Vers l'âge de huit mois, l'enfant utilise les notions d'avant et d'après.

Exemple: l'enfant regarde sa mère (avant), puis il joue un moment et se retourne vers sa mère pour la regarder (après). L'enfant situe donc de mémoire où se trouve sa mère.

Quatrième étape: Les débuts de l'objectivation du temps

C'est la période où l'enfant développe la capacité d'***appliquer*** des moyens connus aux ***situations*** nouvelles.

Exemple: l'éducateur place un bonbon sous une boîte, l'enfant sait le retrouver en utilisant sa mémoire (vers 9-10 mois).

Cinquième étape: Les séries objectives

L'enfant d'environ 12 mois est capable de réussir l'exercice suivant: l'éducateur demande à l'enfant de retrouver le bonbon qu'il aura ***dissimulé*** sous une petite boîte. L'éducateur ***dispose de*** plusieurs boîtes de même grandeur et de même couleur; il déplace la boîte sous laquelle il a caché le bonbon à retrouver. L'enfant devra suivre des yeux toute l'opération, c'est-à-dire la disparition du bonbon et le déplacement de la boîte, et retrouver le bonbon sans ***tâtonner***.

Sixième étape: Les séries représentatives

L'enfant de 18 mois possède une mémoire d'évocation* (de rappel volontaire) qui lui permet d'avoir conscience de l'endroit où est sa maman, après l'avoir vue partir.

Exemple: la maman est sortie de la chambre pour se rendre dans la cuisine et l'enfant est capable d'imaginer l'endroit où elle se trouve par les sons qu'il entend.

S'adonne: s'occupe, donne son attention

Succession: suite, déroulement, série

Se réalisera: se fera, deviendra réelle, arrivera dans la réalité

Chronologique: par rapport au temps

Routine: déroulement habituel

Prend conscience de: découvre, s'aperçoit de

Reconstituer: refaire, reconstruire, rebâtir, remettre ensemble

Septième étape: Évocation du passé immédiat

L'enfant est capable de dire ce qu'il a fait «avant» l'activité à laquelle il ***s'adonne*** actuellement, il prend conscience de la ***succession*** de ses actions dans le temps. Cette étape se réalise vers 2 ans.

Exemple: il sait s'il a mangé ou non une pomme au souper, s'il a vu ou non grand-maman aujourd'hui.

Huitième étape: Conception du futur

L'enfant est capable de comprendre la notion de «plus tard», c'est-à-dire qu'une chose ***se réalisera*** à un autre moment de la journée.

Exemple: après le bain, on regardera la télévision. Cette étape se réalise vers 2-3 ans.

Neuvième et dixième étapes: Sériation de souvenirs

L'enfant de 4 ans est capable de dire la succession d'actions habituelles, des différent événements dans leur ordre ***chronologique***.

Exemple: la ***routine*** de la journée, le lever, les repas, le coucher, etc.

Il est capable de répéter une petite histoire en en conservant les principaux éléments. Il ***prend conscience de*** la mort. Les notions de jour, de nuit, d'aujourd'hui sont bien installées.

L'enfant de 5 ans est capable de donner un nom à différentes périodes temporelles, comme l'après-midi, l'avant-midi, le matin, le soir, hier, demain.

Onzième étape: Reconstitution d'une série globale

L'enfant est capable de classer des images afin de ***reconstituer*** une histoire qui représente une succession d'actions dans le temps.

Il indique le jour de la semaine, son anniversaire, les saisons.

Situe: place

Estimer: évaluer, juger

Parcours: chemin

Intégration: apprentissage complet

Définitive: finale, qui ne changera plus, qui est bien définie

Relative: changeante

Estimera: évaluera

L'enfant de 7 ans ***situe*** Noël, Pâques, les vacances de l'été dans l'année, les notions de l'heure. Vers l'âge de 8 ans, la notion des minutes, des secondes, du jour du mois, des années est acquise. Il est capable d'***estimer*** la durée du temps qu'il faut pour faire un ***parcours*** qu'il connaît.

L'***intégration définitive*** de la notion du temps n'a lieu qu'après la puberté. Elle est en relation avec la maturation générale de l'organisme. Le jeune adolescent est capable d'estimer la durée d'une conversation et de donner l'heure, à 20 minutes près, sans référence à sa montre, vers l'âge de 12 ans.

3.3 LE TEMPS ET SA RELATIVITÉ

Dans la vie de tous les jours, la notion du temps est ***relative***. Le temps semble s'écouler plus ou moins vite selon qu'on aime ou l'on n'aime pas ce que l'on fait. Chez l'être humain, il y a deux façons de vivre la notion du temps. On nommera ces deux notions: le temps objectif et le temps subjectif.

(50)

Le temps objectif

Le temps objectif est celui qui est indiqué par l'horloge; il est toujours identique à certaines normes établies par la société où l'on vit.

Exemple: quand Radio-Canada déclare qu'il est 12 heures, midi, elle donne le temps objectif. Et si elle annonce que les nouvelles du sport dureront 20 minutes, elle parle encore du temps d'horloge, du temps objectif. (illustration 50)

Le temps subjectif

Le temps subjectif est la durée que prend, pour moi, l'événement que je vis. Cette durée varie selon chaque personne et selon l'activité du moment. Le jeune enfant qui n'a pas acquis la notion du temps vivra le temps subjectivement. Au fur et à mesure de son développement, en prenant conscience de la notion du temps, il ***estimera*** mieux le temps objectif.

Exemple: le jeune enfant qui a faim ne sait pas estimer la durée des 15 minutes d'horloge qu'il faut attendre avant de souper. Il trouvera longues les 15 minutes, il posera 20 fois la même question: « quand est-ce qu'on mange ?... »

(51)

Autre exemple: une maman permet à son jeune adolescent de sortir le vendredi soir avec une amie et lui dit: « tu pars à 19 heures et tu reviens à minuit à la maison... » (temps objectif). Le jeune garçon va à la discothèque, s'amuse beaucoup et le temps passe vite. À un moment donné, il regarde sa montre: il est deux heures du matin, quelle surprise ! il avait perdu la notion du temps (temps subjectif). Pendant ce temps, la maman est dans le salon de la maison, elle regarde la pendule, elle se réfère au temps objectif. Les deux personnes ne vivent pas la même notion du temps.

Le lundi, le même garçon va au cégep à 8 heures 30 pour un cours de deux heures (temps objectif). C'est un cours de biologie et il déteste la biologie. Il trouve le professeur ennuyant, le temps ne passe pas vite, il regarde sa montre: il est 9 heures et il pensait qu'il était 10 heures (temps subjectif). (illustration 51)

L'éducateur apprendra à l'enfant et à l'adolescent à intégrer de mieux en mieux la notion du temps pour que leur temps subjectif soit le moins subjectif possible et de plus en plus proche de la réalité, c'est-à-dire du temps objectif.

Ce n'est que vers 14-15 ans que l'adolescent possède une vision plus réaliste de son avenir avec toutes les nuances que cela comporte. La notion du temps est étroitement liée au vécu.

3.4 LE RYTHME

Le rythme* caractérise toute activité qui se renouvelle à intervalles réguliers. Le rythme, disait saint Augustin, c'est « *L'art des mouvements bien ordonnés* ».

Vincent d'Indy le définissait ainsi: « *Le rythme est l'ordre et la proportion dans l'espace et le temps* ».

L'enfant naît et se développe dans un monde rythmique. Certains rythmes, comme celui du jour et de la nuit, sont à l'extérieur de son corps. D'autres rythmes sont inscrits dans son corps.

Exemples: le rythme de sa respiration, le rythme de son appétit, les battements de son cœur.

Propre: individuel, particulier, à soi

En harmonie: en accord

Imposer à un enfant: obliger un enfant à (prendre, avoir, etc.)

En arrivera à: réussira à

Régulière: bien formée, égale, uniforme

Ses tensions: son stress

Donne lieu à: permet de faire

Distinctions: différences, parties «distinctes» (bien séparées)

Répercussion: influence

La notion de rythme inclut les notions de durée, de vitesse, de régularité, de rapidité ou de lenteur, de répétition, de ressemblance et de différence.

Pouvoir contrôler et coordonner ses mouvements implique des notions rythmiques.

Exemple: il y a du rythme dans les gestes que fait l'enfant pour s'habiller, mettre sa chemise, son pantalon, ses bas, ses chaussures, Jean fait cela très vite mais Charles prend beaucoup de temps. Cela montre que chacun a son ***propre*** rythme. Il faut l'accepter parce que le rythme fait partie de notre corps comme la couleur de nos yeux, ou la longueur de notre nez.

Avoir le sens du rythme, c'est aussi se maîtriser pour pouvoir suivre le rythme de son voisin, du groupe, c'est pouvoir s'adapter, s'intégrer, vivre ***en harmonie*** avec son entourage. On ne peut pas ***imposer à un enfant*** n'importe quel rythme de sommeil, de travail: il a son rythme à lui. Mais c'est en l'aidant à prendre conscience de son rythme personnel qu'il ***en arrivera à*** se structurer. Les gestes, le langage* de l'enfant se construisent sur des structures rythmiques.

Exemples: l'enfant doit apprendre à parler et à lire selon un certain rythme (ni trop vite ni trop lent), son écriture doit devenir ***régulière***.

Enfin, c'est en développant son sens du rythme qu'on aide l'enfant ou l'adolescent à prendre conscience de lui-même, de ses rythmes intérieurs, de ***ses tensions***. La notion de rythme ***donne lieu à*** deux grandes ***distinctions***: le rythme musical et les rythmes biologiques. Voyons d'abord ce qu'on appelle les rythmes biologiques.

3.4.1 Les rythmes biologiques

Dans la physiologie de l'être humain, on retrouve des rythmes: celui du muscle cardiaque (le cœur), du sommeil, de la respiration, etc. Les rythmes biologiques ont une grande ***répercussion*** sur l'individu et sa vie de tous les jours.

L'on peut classer les rythmes biologiques en deux catégories: les rythmes lents et les rythmes circadiens*.

En liaison : reliés

Cycle : déroulement

Métabolisme : transformation des aliments

Couvrent : s'étendent sur, se passent pendant

S'établissent : s'installent, s'organisent, s'arrangent

Fréquence : répétition (d'une chose, d'un fait, d'une action)

Intensité : grandeur (d'une action, etc.), force

Variable : changeante

A) Les rythmes lents

La plupart des rythmes lents connus sont ***en liaison*** avec le rythme des saisons. Leur ***cycle*** s'étend sur une période supérieure à 24 heures.

Chez l'être humain, on retrouve des rythmes annuels au niveau du ***métabolisme***. Certaines fonctions physiologiques sont moins actives en hiver, d'autres le sont plus.

Exemples: la fréquence des pulsions cardiaques, le taux d'hémoglobine (globules rouges qui transportent l'oxygène dans le sang) sont au maximum à la fin de l'hiver. La production des hormones mâles est plus basse au printemps: la fécondité masculine est à son minimum.

Chez la femme, on retrouve un certain rythme dans la maturité sexuelle (les menstruations).

La plupart des régulations dépendent du système* nerveux central.

L'hypothalamus (situé dans le cerveau) joue un rôle important dans la régulation temporelle, ainsi que dans la régulation des fonctions végétatives (digestion) et du sommeil.

B) Les rythmes circadiens

Le terme « circadien* » est formé de deux mots latins (circa, dies) et signifie « environ un jour ». Les rythmes circadiens sont des rythmes biologiques qui ***couvrent*** donc une période de 24 heures, plus ou moins. Ils ***s'établissent*** progressivement au cours du développement de l'humain, jusqu'à sa maturité.

Exemples: le pouls, la température du corps, la pression sanguine, la respiration, l'activité cérébrale*, les excrétions urinaires, etc., ont une ***fréquence*** ou une ***intensité variable*** selon le moment de la journée.

Ces rythmes maintiennent le corps humain en liaison avec son environnement et ils se répètent chaque jour. Pour comprendre le cycle circadien d'une personne, nous prendrons l'exemple d'une journée type de « monsieur Tout-le-monde ». Chaque jour, il suit la même routine.

A du mal: a de la difficulté

Au ralenti: fonctionne lentement

Plutôt: presque, à peu près

S'écoule: se passe, avance

Provisoirement: temporairement

Se livrer à: s'occuper, se consacrer, faire servir son corps à

Atteignent: sont rendus à

Optimale: la meilleure

• Il se réveille à peu près à la même heure et il ***a du mal*** à quitter son lit. La température de son corps est à son plus bas. C'est normal, son corps est ***au ralenti***: il est au neutre.

• Ses hormones sexuelles sont produites en plus grand nombre au début de sa journée.

• Au lever, il n'aime pas qu'on le dérange par de grandes discussions; il préfère écouter la radio, regarder son journal.

• Son petit déjeuner est ***plutôt*** sans saveur, car son goût est au plus bas.

• 11 heures, la température de son corps atteint un maximum. Elle se stabilisera avec une légère variation jusqu'au coucher.

• Sa mémoire fonctionne au maximum jusqu'à midi. C'est le temps pour lui de faire du travail intellectuel: la période est idéale pour le calcul mental. À mesure que la matinée ***s'écoule***, son énergie augmente.

• 13 heures, son efficacité diminue ***provisoirement***. Il aimerait faire une petite sieste (repos); c'est normal, la température de son corps a baissé et il a donc moins d'énergie.

• Vers 14 heures et dans l'après-midi, il a plus de talent pour les activités musculaires: il a envie de bouger, de ***se livrer à*** des activités sportives ou manuelles et créatives.

• 18 heures, il est plus sociable; ses sens (visuel, tactile, auditif, le goût, l'odorat) ***atteignent*** leur maximum surtout au repas du soir. C'est le temps de faire des rencontres sociales ou d'affaires.

• Sa sensibilité* à la douleur diminue pendant la soirée; il aura pris rendez-vous chez son dentiste à 19 heures pour moins sentir la douleur.

• 22 heures, la température de son corps recommence à baisser. Il a un peu froid, il remonte le chauffage.

• 23 heures, après s'être couché, il s'endort plus ou moins vite. Sa température baisse régulièrement jusqu'à 5 heures du matin. Les glandes de son corps sécrètent un ensemble d'hormones qui le prépareront à affronter une nouvelle journée.

Pour fonctionner d'une manière ***optimale***, l'être humain a besoin que ses rythmes circadiens soient en harmonie, en synchronisation avec son environnement et son affectivité.*
L'alcool est l'une des drogues qui modifient les rythmes circadiens.

• Il se réveille à peu près à la même heure et il ***a du mal*** à quitter son lit. La température de son corps est à son plus bas. C'est normal, son corps est ***au ralenti***: il est au neutre.

• Ses hormones sexuelles sont produites en plus grand nombre au début de sa journée.

• Au lever, il n'aime pas qu'on le dérange par de grandes discussions; il préfère écouter la radio, regarder son journal.

• Son petit déjeuner est ***plutôt*** sans saveur, car son goût est au plus bas.

• 11 heures, la température de son corps atteint un maximum. Elle se stabilisera avec une légère variation jusqu'au coucher.

• Sa mémoire fonctionne au maximum jusqu'à midi. C'est le temps pour lui de faire du travail intellectuel: la période est idéale pour le calcul mental. À mesure que la matinée ***s'écoule***, son énergie augmente.

• 13 heures, son efficacité diminue ***provisoirement***. Il aimerait faire une petite sieste (repos); c'est normal, la température de son corps a baissé et il a donc moins d'énergie.

• Vers 14 heures et dans l'après-midi, il a plus de talent pour les activités musculaires: il a envie de bouger, de ***se livrer à*** des activités sportives ou manuelles et créatives.

• 18 heures, il est plus sociable; ses sens (visuel, tactile, auditif, le goût, l'odorat) ***atteignent*** leur maximum surtout au repas du soir. C'est le temps de faire des rencontres sociales ou d'affaires.

• Sa sensibilité* à la douleur diminue pendant la soirée; il aura pris rendez-vous chez son dentiste à 19 heures pour moins sentir la douleur.

• 22 heures, la température de son corps recommence à baisser. Il a un peu froid, il remonte le chauffage.

• 23 heures, après s'être couché, il s'endort plus ou moins vite. Sa température baisse régulièrement jusqu'à 5 heures du matin. Les glandes de son corps sécrètent un ensemble d'hormones qui le prépareront à affronter une nouvelle journée.

Pour fonctionner d'une manière ***optimale***, l'être humain a besoin que ses rythmes circadiens soient en harmonie, en synchronisation avec son environnement et son affectivité.* L'alcool est l'une des drogues qui modifient les rythmes circadiens.

3.4.2 Le rythme musical

On appelle rythme musical le rythme que le corps perçoit par l'oreille, s'il s'agit de bruit ou de sons, ou par la vue ou le toucher, s'il s'agit de gestes, de mouvements qui ne s'accompagnent pas nécessairement d'un son.

Exemple: ***percevoir*** les battements de son coeur en mettant la main sur sa poitrine, ou ***la cadence*** d'une marche militaire à l'écran de télévision.

Le premier lien qui ***se noue*** entre l'enfant et le rythme musical se situe sur le plan de sa motricité. C'est en frappant, en courant que l'enfant prend conscience des notions de vitesse: vite ou lent, bref ou long. Les notions de durée, de succession, de simultanéité, d'intervalle et de synchronisation sont toutes reliées aux mouvements qu'il peut exécuter. Une éducation rythmique bien faite développe chez l'enfant le sens du temps et de l'espace.

Et c'est à partir des mouvements rythmés, naturels et spontanés de l'enfant qu'on lui fera prendre conscience du rythme.

En éducation psychomotrice, on partira du balancement spontané de l'enfant qui entend de la musique pour ensuite passer à la synchronisation d'un mouvement volontaire avec un rythme.

Exemple: on peut prendre un ***métronome*** et demander à l'enfant de suivre la cadence du métronome avec le battement de ses mains, de ses pieds.

Il ne s'agit pas « d'enseigner » la musique, mais seulement de rendre les enfants et les adolescents capables d'écouter, de reproduire des sons rythmés, des ***mélodies*** et par ce moyen, de prendre contrôle de leurs propres rythmes.

Comme le dit Jacques Dalcroze, il faut, dans le domaine de la musique ou dans tout autre domaine:

> *« ...s'occuper des rythmes de l'être humain, favoriser chez l'enfant la liberté de ses actions musculaires et nerveuses, l'aider à triompher des résistances et des inhibitions et harmoniser ses fonctions corporelles avec celles de la pensée ».*

Par l'éducation rythmique et corporelle, les enfants et les adolescents vont jouer, danser, se toucher, se prendre par les

S'accorder: s'ajuster

Pudeur: gêne

Dépistées: découvertes, trouvées, remarquées

Grâce: souplesse et douceur

Lignes directrices: idées-guides, buts

Maîtrise: contrôle

Harmonisation: ajustement, accord

Percevons: avons la notion, la sensation, la connaissance

Constatons: voyons, observons

Succession: suite, série

mains, les épaules, la taille. Ils devront ***s'accorder*** à un même rythme. Les adolescents établiront des rapports de confiance entre eux. Une ***pudeur*** excessive, une agressivité trop grande seront vite ***dépistées***.

L'éducation rythmique et corporelle permet une certaine éducation sexuelle. Les adolescents apprendront à connaître et à respecter l'autre. Ils prendront conscience de leur différence.

Exemples: douceur ou brusquerie des gestes, force ou ***grâce*** dans les mouvements, différence d'équilibre du corps masculin et du corps féminin, d'endurance musculaire, etc.

• Les ***lignes directrices*** d'un programme d'éducation rythmique et corporelle pourraient se formuler comme suit:

- Découverte de mon corps (schéma corporel)
- ***Maîtrise*** de mes mouvements (motricité globale)
- Maîtrise de mon organisation spatio-temporelle (espace-temps)
- Découverte de mon rythme personnel et de la manière dont mon corps exprime mes sentiments (expression corporelle)
- ***Harmonisation*** de mes contacts avec les autres

Tout ce qui précède montre que l'apprentissage de la notion du temps passe par la conscience que l'enfant acquiert de la répétition de certains événements, de certains gestes habituels, et de leur succession à intervalles réguliers dans sa vie. Cette succession et cette répétition sont les caractéristiques mêmes du rythme.

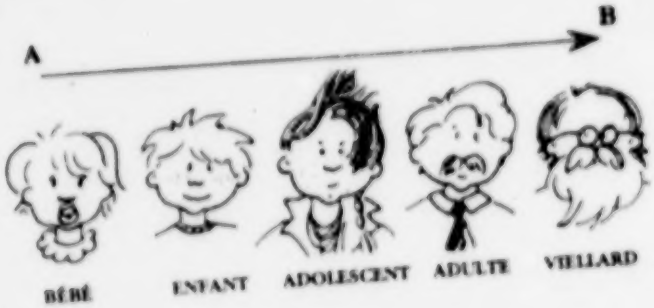
On peut donc dire que le rythme et le temps sont indissociables (inséparables) et que tous nos mouvements vitaux « se font dans le temps et dans l'espace et selon un certain rythme ».

Par exemple, mon cœur bat selon un certain rythme qui me garde en vie. Le jour où ce rythme changera ou s'arrêtera, mon cœur ne fonctionnera plus dans le temps et s'il ne fonctionne plus dans le temps, je suis moi aussi en dehors du temps, je suis mort.

Si nous ***percevons*** le temps, c'est à cause de la succession des événements, donc de leur rythme. Ainsi, nous ***constatons*** le rythme qui existe dans la ***succession*** des saisons,

Écoulée: passée, complétée

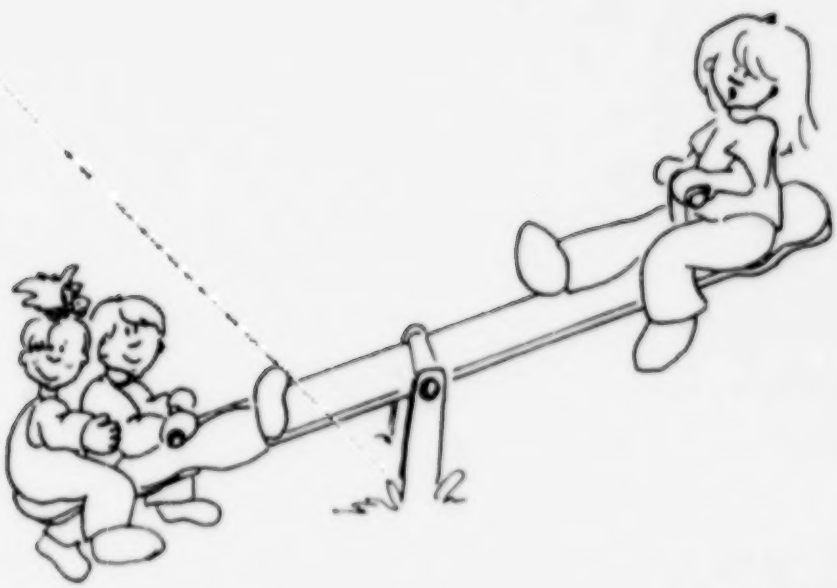
printemps, été, automne et hiver, et nous prenons conscience d'une année ***écoulée***. De la même manière, nous constatons le rythme qui existe dans la vie humaine, la succession des années de la naissance jusqu'au bout de la vie, la vieillesse. Entre le bébé et le vieillard, il y a nécessairement l'adolescent et l'adulte. (illustration 52)



(52)

CHAPITRE 4

DÉTENTE ET RELAXATION



Anxiété : inquiétude

Engendrent : créent, sont la cause, occasionnent (donnent)

Tensions : stress, nervosité

Psychiques : psychologiques (de l'âme, du moi)

Stricts : sans liberté (comme l'heure des autobus, des cours, des repas...)

La rivalité et la concurrence : la compétition

Urbain : de la ville

Manière : façon

Occasionner : donner (comme créer, engendrer)

Affectivité* : émotivité (les émotions, les sentiments)

Autrui : les autres

Postures* : positions

DÉFINITIONS

En psychologie, on donne le nom de « relaxation* » à un ensemble de techniques qui utilisent le relâchement (décontraction) volontaire et conscient des muscles pour en arriver à un état de détente où l'esprit pourra se débarrasser des émotions* indésirables, comme la colère, l'***anxiété***, l'agressivité et la gêne, qui ***engendrent*** des ***tensions psychiques***.

Les causes de tension psychique sont nombreuses, surtout dans la société moderne où tout se fait très vite, où les horaires sont ***stricts***, où ***la rivalité et la concurrence*** sont des réalités que tout le monde vit, dès l'âge le plus jeune.

Le milieu familial, le milieu scolaire, le milieu ***urbain***, le milieu de travail ont chacun leur ***manière*** de créer des situations « énervantes ». À la longue, ces situations sont difficiles à vivre pour l'être humain; elles le rendent nerveux, tendu et, souvent sans qu'il s'en aperçoive, il dépasse ses limites nerveuses, ce qui peut ***occasionner*** des malaises physiques: nuque raide, crampes, tics, insuffisance respiratoire, migraines, et plusieurs autres encore.

S'il est facile de reconnaître un malaise physique, il l'est beaucoup moins de reconnaître ses limites psychiques. La relaxation est un moyen qui permet cette connaissance; elle permet aussi de libérer la tension nerveuse créée par des situations difficiles à vivre. Autrement dit, elle est un moyen efficace d'établir l'équilibre* entre le corps, l'esprit et l'***affectivité***.*

La relaxation dont il est question ici demande bien autre chose qu'un simple effort de volonté. C'est une véritable technique qui s'appuie, entre autres, sur la connaissance de deux propriétés physiologiques du corps vivant: le tonus* musculaire (ou tonicité) et la respiration.

4.1 LE TONUS MUSCULAIRE

Notre corps est le moyen que nous avons d'être en relation avec l'espace environnant et avec ***autrui***. Il exprime, par les ***postures****, et les gestes, nos émotions, nos tensions. Or ces postures et ces gestes sont possibles grâce à ce qu'on appelle le « tonus musculaire ».

Au point de vue physiologique, le tonus musculaire est l'état de tension active dans lequel les muscles se trouvent de façon permanente. C'est dire que les muscles sont légèrement contractés, même au repos. Le tonus musculaire est entretenu par

Influx nerveux : action des nerfs

Brusquerie : rudesse

Saccade : secousse (être secoué), mouvement brusque, irrégulier

Consiste en : est fait de

Régulateurs : de contrôle

Interactions : relations, actions et réactions

Réciproque : fait par les deux (échange)

Prédomine : est le plus important, le plus fort

De déplaisir : désagréables

Fermes : solides

Progressive : graduelle, qui se fait peu à peu

des ***influx nerveux*** (nerfs moteurs, nerfs sensitifs). Il permet de faire des gestes et de contrôler leurs mouvements pour qu'ils s'exécutent sans ***brusquerie***, sans ***saccade***.

Les structures nerveuses qui sont responsables de la fonction tonique sont disposées à la grandeur du système nerveux central. Le système nerveux central ***consiste en*** deux centres ***régulateurs*** situés en deux endroits du corps. Le premier centre régulateur est la moelle épinière, à l'intérieur de la colonne vertébrale. Le deuxième centre régulateur se trouve dans le crâne: on l'appelle l'encéphale. C'est l'endroit des ***interactions*** émotives et sensorielles. Il y a influence ***réciproque*** entre l'état tonique, créé et maintenu par la moelle épinière, et l'état psychique régulé par l'encéphale. Le tonus musculaire est donc sous l'influence de ces deux centres.

- Quand il y a augmentation du tonus musculaire, on parle d'hypertonie*.
- Quand il y a diminution du tonus musculaire, on l'appelle hypotonie*.

Par leurs travaux, les psychanalystes Ajuriaguerra, Diatkine et Spitz ont montré que les enfants qui présentent un tonus musculaire élevé (les hypertoniques) avaient parfois des troubles d'alimentation et de digestion. Ils notent aussi que l'enfant hypotonique marche plus tard que l'enfant normal. Ces observations soulignent l'importance du tonus musculaire dans la formation de l'être humain.

4.1.1 Le développement du tonus musculaire chez le bébé jusqu'à la position assise

(53)

1) Le nouveau-né tenu en position assise: l'on constate que la tête du bébé retombe en avant: il y a absence de tonus musculaire. C'est l'état d'hypertonie des membres et d'hypotonie de la tête et du tronc* qui ***prédomine*** à la naissance. Toutes les situations ***de déplaisir*** se traduisent par des réactions hypertoniques, c'est-à-dire des gestes violents des bras et des jambes. Un bébé qui pleure a l'air de pédaler ou de sauter à pieds joints. (illustration 53)

(54)

2) Le bébé de trois mois tenu en position assise: l'on observe que la tête est droite, que le dos et la nuque sont ***fermes***. Il y a diminution ***progressive*** de l'hypertonie des membres. (illustration 54)

Assure : rend solide (consolider)

Grâce au : à cause du, parce qu'il y a

Station : position

Acquises : apprises

Agit... sur : influence

Milieu : environnement (familial, scolaire...)

S'entendent bien : sont d'accord les uns avec les autres

Tension : stress, nervosité

Harmonieusement : avec harmonie, équilibre, de la bonne façon

Contracture : contraction, raideur exagérée des muscles

Facteurs : causes

(55)

3) Le bébé de six mois en position assise: le bébé peut tenir assis avec l'aide d'un appui, par exemple, des coussins. (illustration 55)

4) Le bébé de sept mois en position assise sans soutien: il ***assure*** sa position en s'aidant de ses bras, il tend les mains vers l'avant pour ne pas tomber. (illustration 56)

(56)

5) Le bébé de huit mois en position assise sans soutien: il tient seul, il a un bon tonus des muscles dorsaux. (illustration 57)

C'est ***grâce au*** bon développement du tonus musculaire que la position assise, la ***station*** debout et la marche pourront être ***acquises***. Il y a donc, dès le début de la vie, une liaison étroite entre la maturation neurologique et le développement du tonus musculaire. L'environnement familial ***agit*** aussi d'une certaine manière sur ce développement. Dans un ***milieu*** où les adultes ***s'entendent bien***, l'enfant grandira sans ***tension*** et son tonus musculaire se développera ***harmonieusement***.

(57)

4.1.2 Les troubles du tonus musculaire

1) Paratonie

La paratonie* est l'incapacité de relâcher volontairement un muscle; plus l'individu veut relâcher ce muscle, plus la ***contracture*** (la tension) augmente.

Exemple: on demande à l'enfant de balancer son bras droit. Avec une tonicité normale, le balancement du bras est effectué sans raideur, tandis que l'enfant paratonique est incapable de détendre son bras: celui-ci est raide comme un morceau de bois. L'enfant est incapable de faire l'exercice.

La paratonie semble liée à des ***facteurs*** organiques (moteurs) et émotionnels (affectifs).

Rigidité constante: raideur continuelle

L'accomplissement: l'exécution, la réalisation (accomplir = faire)

Sont signe: sont un signal, montrent, indiquent

Heurter: frapper sans le vouloir

Passagère: qui passe, qui va s'arrêter, temporaire

2) Hypertonie

On appelle hypertonie* l'augmentation de la tonicité (du tonus) musculaire qui a pour résultat une ***rigidité constante*** d'un ou de plusieurs muscles. Elle est normale chez le nouveau-né, dans certaines parties de sa musculature, mais elle est pathologique (anormale) si elle est présente au stade de l'enfance.

3) Hypotonie

L'hypotonie* désigne une diminution, une faiblesse de la tonicité musculaire. Elle est normale chez le jeune bébé, mais elle devient pathologique si elle ne disparaît pas au stade de l'enfance.

4) Syncinésie

On appelle « syncinésie* » ***l'accomplissement*** simultané de deux gestes dont l'un est utile et l'autre, inutile. Il y a contraction non volontaire d'un groupe musculaire en même temps que le geste volontaire d'un autre groupe musculaire.

Exemple: l'enfant trace un rond sur sa feuille avec sa main droite et, en même temps, sa langue fait le même geste, ou son pied trace aussi un rond sur le sol.

Les syncinésies sont fréquentes chez le jeune enfant, mais elles ***sont signe*** d'un trouble du système neuro-musculaire si elles continuent après sept ou huit ans.

5) Maladresse

Il arrive à tout le monde de casser un verre, de ***heurter*** quelqu'un dans un corridor, de manquer une marche dans un escalier, de se couper en tranchant un oignon... Tous ces accidents sont dûs à une maladresse ***passagère***.

La maladresse dont nous parlons ici concerne la difficulté d'exécuter correctement un geste habituellement facile à accomplir, comme de tenir un crayon pour écrire, de verser du lait dans un verre et non à côté, d'attraper un ballon, de marcher en ligne droite, de s'asseoir sur une chaise, etc.

La maladresse est hors du contrôle de la volonté de l'individu.

Adéquat : approprié, correct, qui correspond

Constate : observe, voit

Insuffisamment : pas assez

Assimiler, maîtriser : comprendre, intégrer, contrôler

Citer : nommer

Débit : vitesse des paroles

Prendre conscience : s'apercevoir

Il s'agit de : il faut, il est important de, le résultat qu'on veut avoir

A du mal : a de la difficulté

Les causes de la maladresse sont:

- des lésions ou une mauvaise maturation du système nerveux central ou des nerfs périphériques.
- un manque d'entraînement ***adéquat*** du geste ou du mouvement.

Exemple: pour un enfant, transporter un verre de jus dans un plateau est une tâche inhabituelle et compliquée; par maladresse, il renversera du jus.

- un problème affectif, émotionnel.

4.2 LA RESPIRATION

C'est peut-être parce que la respiration est l'acte le plus naturel qui soit qu'on n'y fait pas attention. L'on ***constate*** qu'elle est souvent mal ou ***insuffisamment*** développée. Or un certain contrôle de la respiration intervient dans la personnalité et le développement psychomoteur de l'enfant et de l'adolescent, parce qu'il y a un lien étroit entre la respiration, qui est un rythme biologique, et les autres rythmes que l'enfant doit apprendre à ***assimiler*** et à ***maîtriser***. Parmi ces rythmes, on peut ***citer*** celui du langage* dont il faut maîtriser la prononciation et le ***débit***, celui de la marche ou de la course, etc.

(58)

Un des buts de l'éducation psychomotrice est de faire ***prendre conscience*** à l'enfant du rythme de la respiration, qui comprend deux temps: **l'inspiration** et **l'expiration**.

1) L'inspiration: l'air pénètre (entre) dans le corps, le ventre se gonfle. (illustration 58)

(59)

2) L'expiration: l'air est expulsé (sort) du corps, le ventre se dégonfle. (dessins 59)

Il s'agit de faire découvrir en s'amusant le rythme respiratoire de chaque enfant ou adolescent. Souvent le jeune enfant ***a du mal*** à se moucher, à « souffler » par le nez, car il n'a pas compris qu'il y a deux mouvements dans la respiration. Avec quelques exercices de respiration, l'enfant comprend vite ces mouvements.

Exemple: souffler dans un ballon de fête, faire des bulles avec une paille dans de l'eau savonneuse.

Un acte: une action

Dysharmonie: un déséquilibre

Occasionnellement: de temps en temps (à l'occasion: dans certains cas)

Candidates: personnes qui passent un examen pour avoir un diplôme, un emploi, un trophée, etc.

Le souffle coupé: la respiration arrêtée

Bégayer*: dire un mot en hésitant, en répétant la même syllabe. Exemple: bé-bé-bégayer, f-f-f-faire

Conflictuelles: difficiles à vivre (conflit = chicane, bataille, petite guerre)

Hoqueteuse: qui est comme un hoquet, saccadée, secouée

En découvrant leur respiration, les enfants comprendront qu'elle peut être ***un acte*** volontaire, qu'on peut la retenir quelques secondes pour souffler plus fort après.

Enfin, le groupe comprendra aussi que la respiration est un acte réflexe automatique en faisant l'expérience suivante: prenez un glaçon et posez-le sur votre poitrine; en réaction contre le froid, vous ne pourrez vous empêcher d'inspirer profondément. C'est un mouvement qu'on ne peut pas contrôler et qui se produit automatiquement: c'est un « **réflexe** ».

D'autre part, la respiration change lors de réactions émotionnelles. Lors d'une grande joie, ou d'une grande peine, la tension émotive grandit plus vite que la tension motrice; il se produit une ***dysharmonie*** qui peut ***occasionnellement*** causer des blocages respiratoires.

Exemple: vous passez une entrevue pour un travail et l'on vous dit que vous avez été choisie parmi les ***candidates***, que vous commencez à travailler le lendemain. Votre rythme respiratoire ne sera plus le même, vous avez temporairement ***le souffle coupé***.

Autre exemple: le jour de votre mariage, il est possible que vous commenciez à ***bégayer**** pour dire le mot « oui »... et votre visage sera peut-être un peu plus rouge... votre respiration sera temporairement modifiée.

Les situations ***conflictuelles*** produisent aussi une accélération, une ***dysharmonie*** et des blocages respiratoires qui peuvent occasionner le bégaiement*, des tics, etc. Chez l'enfant hypertonique, la respiration est bloquée, ***hoqueteuse***, retenue.

On comprend mieux les objectifs de la relaxation qui sont de rejoindre, dans la personne, les aspects affectif (émotionnel) et moteur de son comportement.

4.3 LES MÉTHODES DE RELAXATION

Nous avons dit que la relaxation est une technique qui utilise la respiration et le tonus musculaire pour permettre à la personne de maîtriser son comportement affectif et moteur. Il existe différentes méthodes de relaxation, selon le but visé. Nous expliquerons, en quelques lignes, les deux méthodes qui sont le plus utilisées en Amérique du Nord. La première, celle de Schultz, a pour but principal la détente psychique, alors que celle de Jacobson vise la détente neuro-musculaire.

Constate: observe, s'aperçoit

Passivité: inaction (se laisser faire)

Obscurci: sombre

Accessibles à: compréhensibles par

Laisser aller: laisser faire, détendre

4.3.1 La méthode de relaxation de Schultz

Cette méthode, qui vient de l'Allemagne, à été mise au point par J. H. Schultz. Ce médecin s'est d'abord orienté vers la psychiatrie et la psychothérapie. Il étudie aussi l'hypnose* et il ***constate*** que des modifications physiologiques se produisent chez ses patients détendus pendant des séances hypnotiques. Il en fait un livre et c'est sous le nom de *Training autogène** (ou auto-concentration décontractive) que la relaxation est devenue une technique thérapeutique. Les objectifs de la méthode sont d'arriver à l'hypotonie (décontraction) et au contrôle du tonus musculaire et émotionnel par un mélange d'exercices de ***passivité*** et de participation. Schultz utilise la sensation de pesanteur, venant de la décontraction musculaire, et la chaleur, due à la dilatation des vaisseaux périphériques. Pour mieux comprendre cette méthode, voici quelques exemples.

Les exercices se font sur un tapis. La tête repose sur un coussin, les bras sont ramenés le long du corps et reposent sur le tapis. Les jambes sont allongées, rapprochées l'une de l'autre. Les exercices doivent se dérouler dans un local à demi ***obscurci*** où l'ambiance est calme. Il faut utiliser des mots simples et ***accessibles à*** l'enfant comme: « être lourd, laisser faire, être comme une poupée de chiffon, desserrer ».

Il faut demander à l'enfant de se ***laisser aller***, de ne pas se forcer, de se représenter des images agréables comme le sable chaud, la mer, le soleil.

1er Exercice — Sensation de pesanteur

- Mon bras droit ou mon bras gauche est très lourd;
- Ma jambe droite ou ma jambe gauche est très lourde.

2e Exercice — Sensation de chaleur

- Mon bras droit ou mon bras gauche est très chaud;
- Ma jambe droite ou ma jambe gauche est très chaude;
- Mes bras et mes jambes sont très chauds;
- Tout mon corps est chaud.

3e Exercice — Sensation respiratoire

- Ma respiration est très calme;
- Tout mon corps respire.

Atteint peu à peu : en arrive à, réussit à avoir

La veille : être éveillé

Relève de : appartient à

S'oriente vers : choisit de travailler en

Perturbation : agitation, changement

Processus mental : action de l'esprit

Décontraction : desserrement, détente

4e Exercice — Sensation cardiaque

- Mon cœur bat calmement et avec force.

5e Exercice — Sensation abdominale

- Mon ventre, mon nombril, mon dos sont très chauds.

6e Exercice — Sensation de la tête

- Mon front est frais.

L'enfant ou l'adolescent ***atteint peu à peu*** un état de calme entre ***la veille*** et le sommeil. Cet état est nommé par Schultz « état autogène » ; selon l'auteur, cet état permettra à la personne d'aller vers le monde de l'inconscient, deuxième étape de sa méthode. Mais il ne s'agit pas ici de travailler ce monde de l'inconscient; cela ***relève de*** la psychothérapie et dépasse le but fixé aux exercices de relaxation en éducation psychomotrice.

4.3.2 La méthode de relaxation progressive de Jacobson

Cette méthode qui vient des États-Unis a été mise au point par E. Jacobson, professeur de physiologie. Il ***s'oriente vers*** la psychologie où il étudie la tension musculaire; il constate que toute émotion s'accompagne de modifications du système musculaire ou viscéral. Il donne l'exemple suivant: la personne humaine après une émotion, sursaute plus facilement si elle est tendue. Au contraire, si elle est détendue, il n'y a ni sursaut ni ***perturbation*** nerveuse. À l'aide d'enregistrements électro-myographiques du cerveau, Jacobson démontra que la nervosité, l'émotion, la réflexion, l'imagination et tout autre ***processus mental*** s'accompagnent d'une action neuromusculaire qui modifie le tonus normal de la personne.

La méthode de Jacobson propose des exercices de ***décontraction*** neuromusculaire qui diminuent les états émotionnels et l'activité mentale de la personne, même si cette diminution n'est pas le but principal de la méthode.

Avant toute autre chose, ces exercices permettent de réduire d'une façon rapide les tensions neuromusculaires dans toutes les parties du corps, y compris le système cardiovasculaire, les voies digestives et le système nerveux.

Suggestion: suggérer = faire penser à quelque chose

Autosuggestion*: se forcer à penser à quelque chose

À titre d'exemples: pour montrer la façon de faire

Observe: s'aperçoit de, constate, remarque, donne son attention* à

Extension*: allongement, redressement

Selon Jacobson, il n'y a pas de techniques spéciales dans sa méthode: la ***suggestion*** et l'***autosuggestion****, autant que les formes d'hypnose*, sont exclues. La méthode s'adresse à tout le monde, de l'enfant à partir de six ou sept ans jusqu'à la personne âgée. Comme dans la méthode de Schultz, il faut adapter le vocabulaire* pour permettre la compréhension des exercices aux enfants. Voici, ***à titre d'exemples,*** quelques exercices de la méthode de Jacobson.

A. Exercice type

L'enfant ou l'adolescent est allongé au sol, sur un tapis, le corps reposant à l'horizontale sur le dos (position appelée « décubitus* dorsal »), immobile et au calme.

L'enfant doit trouver une position confortable pour sa tête et ses membres, il doit fermer les yeux et ne rien faire, ne penser à rien.

On demande à l'enfant de prendre conscience d'une sensation de contraction en faisant bouger un groupe musculaire particulier. Exemple: l'enfant doit replier l'avant-bras* sur le bras, en serrant fortement l'un sur l'autre. Il doit se concentrer sur la sensation de tension.

L'enfant doit relâcher les muscles, en laissant retomber l'avant-bras. Il ***observe*** la disparition progressive de la contraction musculaire.

B. Autres exercices

On demande aux enfants de faire les exercices suivants:

- Serrez et fermez le poing avec votre main droite... Relâchez.
- Serrez et fermez le poing avec votre main gauche... Relâchez.
- ***Extension**** de la jambe gauche... Relâchez.
- Extension de la jambe droite... Relâchez.
- Soulevez le genou gauche... Relâchez.
- Soulevez le genou droit... Relâchez.
- Rentrez l'abdomen... Relâchez.
- Creusez le dos en courbant la colonne vertébrale... Relâchez.

Froncez : plissez

Indésirable : qu'on n'aime pas, qu'on ne veut pas

Contraintes : obligations, ce qui limite l'action

Concevoir : penser, se faire une idée de

Mentionner : nommer, citer (dire sans expliquer)

Révélateurs de : qui montrent

- Retenez votre respiration pendant plusieurs secondes... Relâchez.
- Tirez les épaules en arrière... Relâchez.
- Haussez les épaules... Relâchez.
- Poussez la tête en arrière... Relâchez.
- Appuyez le menton sur le thorax... Relâchez.
- Appuyez la tête à droite... Relâchez.
- Appuyez la tête à gauche... Relâchez.
- Plissez le front... Relâchez.
- ***Froncez*** les sourcils... Relâchez.
- Regardez à gauche... à droite... Fermez les yeux.
- Regardez en haut... en bas... Fermez les yeux.
- Regardez un point fixe devant vous... Fermez les yeux.
- Fermez doucement les paupières... Relâchez.
- Serrez les dents... Relâchez.
- Poussez la langue contre les dents... Relâchez.

Ces exercices entraînent l'enfant ou l'adolescent à percevoir les différentes tensions qui existent entre les groupes musculaires relâchés et ceux qui sont actifs. Savoir reconnaître et localiser une contraction musculaire ***indésirable*** est important pour la faire disparaître.

4.3.3 Le yoga

Cette technique, qui vient de l'Orient, est une méthode qui vise à libérer l'esprit des ***contraintes*** du corps par la maîtrise du mouvement, du rythme et de la respiration. L'objectif de cette technique est de faire de l'individu un être équilibré ayant une compréhension supérieure des choses. Comme elle vise une philosophie, une façon de ***concevoir*** la vie, nous ne faisons que la ***mentionner***.

4.4 DÉTECTION D'UN BESOIN DE RELAXATION

C'est le rôle de l'éducateur de découvrir chez l'enfant ou l'adolescent les signes ou indices ***révélateurs de*** son besoin d'exercices de relaxation. Ces indices apparaissent dans le comportement émotif et intellectuel de la personne.

***Hypertension**: très grand stress

Surmenage: travail trop fatiguant

Irritabilité: facilité à se fâcher

Facteurs: éléments, causes

Les plus fréquents: ceux qu'on voit le plus souvent

Simultanéité: au même moment, en même temps

Consignes: ordres, règles

Mécaniques: faits par une machine (exemple: un ventilateur)

Défectueuses: qui ont des défauts, mauvaises

Obtenir: avoir

Assidue: régulière, continue

Collective: en groupe

- le manque de concentration*;
- la fatigue* intellectuelle;
- l'***hypertension**** liée au ***surmenage***;
- le besoin de plus en plus nécessaire de fumer ou de manger des bonbons;
- l'***irritabilité*** manifestée en milieu de travail, ou à la maison, en voiture, etc.

Certains ***facteurs*** négatifs agissent sur le système nerveux et peuvent provoquer une hypertension, une modification du tonus musculaire. Parmi ***les plus fréquents***, on note:

- la difficulté de s'adapter à de nouvelles situations, la compétition;
- les responsabilités, à long terme ou à court terme;
- la ***simultanéité*** des ***consignes***, la rapidité du travail à faire;
- les bruits, soit ***mécaniques***, soit liés à l'entourage, à la foule;
- des conditions de travail ***défectueuses*** quant aux locaux, à l'éclairage, au confort (chaise, table).

En résumé

En éducation psychomotrice, les exercices de relaxation ont pour but d'apprendre à l'enfant ou l'adolescent à se détendre afin qu'il améliore son attention, sa concentration, qu'il diminue sa tension émotionnelle et sa fatigue. Pour ***obtenir*** de bons résultats, l'apprentissage de la relaxation exige une pratique ***assidue*** et répétée, au moins une fois par jour. Elle peut être individuelle ou ***collective***.

CHAPITRE 5

RÉSUMÉ DU DÉVELOPPEMENT PSYCHOMOTEUR DE L'ENFANT ET DE L'ADOLESCENT

Acquisitions : apprentissages

Mentionnés : nommés, cités, notés

Qu'à titre indicatif : que pour avoir une indication, une image du temps

Vacille : branle, n'est pas solide

Saisit : prend

Les pages qui suivent sont un résumé des ***acquisitions*** les plus importantes qui marquent le développement de l'enfant et de l'adolescent; les âges ***mentionnés*** ne sont là ***qu'à titre indicatif***. Dans la réalité, beaucoup d'enfants et d'adolescents traversent les étapes qui sont décrites ici un peu avant ou un peu après l'âge moyen que nous proposons.

DANS LA PREMIÈRE ANNÉE

1er mois

- Bébé regarde sa maman pendant sa tétée.
- Il ferme le poing quand on lui touche la paume de la main.
- Il réagit au bruit.
- Il peut suivre sur 90° un objet de grande taille qui bouge devant ses yeux.

2e mois

- Bébé réagit aux bruits légers.
- Il peut suivre sur 180° un objet de grande taille qui bouge près de lui.
- Il se tient sur ses avant-bras* et peut soulever la tête jusqu'à 45°, quand il est en position ventrale (sur le ventre).
- Bébé tient sa tête droite quelques instants et ***vacille*** quand il est en position assise.

3e mois

- Bébé ouvre la bouche quand il a faim et que la maman s'approche.
- Il ***saisit*** ses jouets.
- Bébé tourne complètement la tête pour suivre des yeux un objet, mais il ne l'attrape pas encore.
- Il s'intéresse à son corps, il regarde ses mains.

Déplaistr: mécontentement (ne pas être content)

Maintenu: tenu pendant quelque temps

Saisit: prend

4e mois

- Bébé sourit aux personnes qui s'occupent de lui; il reconnaît la voix de sa mère.
- Il contrôle ses muscles abdominaux; cela lui permet de rouler du dos sur le côté.

5e mois

- Bébé montre du ***déplaisir*** dès que la maman s'éloigne.
- Il est capable de prendre un objet; la préhension volontaire apparaît mais elle est encore imprécise.
- Bébé, ***maintenu*** en position debout, soutient une grande partie du poids de son corps.

6e mois

- Couché sur le dos, bébé se retourne sur le ventre.
- Il aime jouer avec ses pieds quand il est en position dorsale.
- En position ventrale, il peut se relever sur ses mains.

7e mois

- Il reconnaît son père.
- Il apprend à s'asseoir.
- Bébé ***saisit*** ses pieds et suce ses orteils; il prend de plus en plus conscience de son corps.

8e mois

- Il prend peur des étrangers qui s'approchent de lui avec des mouvements rapides.
- Bébé se tient assis seul.
- Il joue à jeter les objets.

Se cramponnant: se tenant solidement, s'agrippant

Auditoire: groupe qui écoute, qui regarde

9e mois

- Bébé commence à ramper.
- Il se met debout en se tenant aux meubles, il tient quelques instants et tombe à terre.

10e mois

- Bébé boit dans un verre, sans aide.
- Il comprend la notion du contenant* (le verre) et du contenu* (le lait).

11e mois

- Bébé rampe à travers l'appartement, il se soulève en s'agrippant aux objets et se met debout.
- Il renvoie la balle que la maman lui a lancée.
- Il prend conscience des notions comme dedans, dehors, en haut, en bas.

12e mois

- Il dit « maman » et « papa » ; il comprend son nom.
- Bébé marche, tenu par une main.
- Debout, il se baisse pour ramasser un objet à terre.

(60)

Résumé

L'enfant d'un an a besoin de jouer (jeux dans l'eau, le sable) et d'explorer son petit monde. Il se tient debout en ***se cramponnant*** à quelque chose. Il se prépare à marcher. Il a besoin d'attention* et d'amour. Il est conscient de sa petite personne et adore jouer pour un ***auditoire***. (illustration 60)

Reproduit : copie

Trépigne : frappe des pieds par terre

Proteste : se plaint, s'oppose, est agacé

DANS LA DEUXIÈME ANNÉE

12 à 18 mois

- Bébé imite les gens.
- Il répète ce qui fait rire.
- Il montre ce qu'il voudrait avoir.
- Il s'amuse à donner et à prendre.
- Il amène tout à la bouche.
- Il rampe après une balle qui roule.
- Bébé marche seul.
- Il monte l'escalier à quatre pattes.
- Il aime jeter, renvoyer, pousser des objets.
- Il s'aide quand on l'habille.
- Il sait mettre deux cubes l'un sur l'autre.
- Il ***reproduit*** un trait fait sur une feuille par sa maman.
- Il sait tenir sa cuillère, mais il est encore peu habile.

18 à 24 mois

- Bébé parle un langage* enfantin.
- Il aime vider les tiroirs.
- Bébé ***trépigne*** quand quelque chose ne lui plaît pas.
- Il s'intéresse à l'endroit où il urine (pipi).
- Il ***proteste*** parfois quand ses parents s'embrassent.
- Il monte et descend l'escalier, si on lui tient la main.
- Il sait mettre trois cubes les uns sur les autres.
- Bébé pousse du pied un ballon.
- Il saute sur ses deux pieds.
- Il se lave le visage et s'essuie seul.
- Il mange proprement.
- Il aime grimper sur une chaise, ou autres petits meubles.
- Il comprend les consignes (les interdictions).

Correctement : comme il faut

Remarquable : importante

Acquise : apprise

Posés : placés

À l'occasion : dans certains cas, de temps en temps

(61)

- Il tient ***correctement*** un crayon: il dessine une croix, des lignes verticales, horizontales, circulaires, il fait des gribouillages.

Résumé

À partir d'un an, le développement s'accélère d'une façon ***remarquable***. À deux ans, l'enfant marche seul. Son langage* est en progression. Il est de plus en plus autonome dans son comportement psychomoteur. (illustration 61)

DANS LA TROISIÈME ANNÉE

- Bébé dit de 40 à 250 mots, mais il en comprend beaucoup plus.
- Il pose des questions simples.
- Il saute sur un pied.
- Bébé peut mettre ses chaussures, sans lacets, seul.
- Il se lave les mains.
- Propreté ***acquise***, il peut rester propre toute la journée (urine et selle).
- Il ouvre les portes.
- Il monte et descend les escaliers, mais sans changer de pied à chaque marche.
- Il apprend à conduire son tricycle.
- Il saute par-dessus de petits objets ***posés*** sur son chemin.
- Il aime jouer avec de l'eau et du sable.
- Il construit des tours avec 8 ou 9 cubes.
- Il refuse parfois d'aller au lit!
- Il s'oppose, ***à l'occasion*** par la force, à une demande de sa maman.
- L'enfant sait compter jusqu'à 6 ou 8.
- Il nomme 6 à 8 parties de son corps.
- Il connaît 3 couleurs.

Désigne: montre et nomme

Usuels: familiers, habituels

Non conformiste: qui ne veut pas obéir, qui refuse les règles

Dominateur: qui veut diriger, commander, dominer

Initiation: entraînement, éducation, apprentissage

Primordial: qui est en premier, le plus important

Classifie: classe, regroupe, place, divise

Signification: sens (ce que ça veut dire ou montrer)

(62)

- Il ***désigne*** 5 à 8 objets ***usuels***.
- Il connaît le sens des mots: aller, revenir, reculer, avancer.

Résumé

L'enfant de trois ans n'est plus ***non conformiste*** ni ***dominateur***. Il commence à savoir s'occuper tout seul. L'***initiation*** à la propreté joue un rôle ***primordial***. Il coordonne relativement bien ses mouvements. (illustration 62)

DANS LA QUATRIÈME ANNÉE

- L'enfant dit son nom quand on lui demande comment il s'appelle.
- Il fait de longues phrases, avec des « parce que » et des « pendant que ».
- Il fait la différence entre aujourd'hui et demain.
- Il comprend certaines choses simples à la télévision.
- L'enfant aime faire des grimaces, donner de l'expression à son visage.
- Il comprend la différence entre un garçon et une fille nus.
- Il demande comment les enfants naissent.
- Il aime conduire son tricycle, glisser en toboggan (en traîneau).
- Il aime jouer avec les autres, sans que cela n'amène aussitôt une bagarre.
- Il imagine des jeux avec sa poupée, son toutou; il imite la maman ou le papa.
- Il ***classifie*** les objets d'après leur ressemblance et il les range en ligne droite.
- Il commence à reproduire des objets en trois dimensions.
- L'enfant reproduit des formes avec du sable et leur donne une ***signification***.
- Il peut reproduire une croix.

Teste : essaie, expérimente

Minutieux : précis, fait avec attention

Subitement : soudain, tout à coup, sans avertir

Caprice : pleur, pleurnichage

Exécuter : faire, accomplir

Conservant : gardant

Marelle : nom d'un jeu très simple

Stable : solide, qui ne branle pas

(63)

- Il connaît le sens des mots suivants: grand, petit, gros, mince.
- Il peut nommer les principales parties du corps.
- Il boutonne lui-même son manteau.
- Il se lave les dents et se rince la bouche sans aide.

Résumé

L'enfant de quatre ans développe sa personnalité et il aime jouer avec les autres. Quatre ans, c'est l'âge où l'enfant ***teste*** ses mouvements, ses gestes et ses limites par rapport à tout ce qui l'entoure. Il aime la diversité: passer du tricycle à la peinture, du découpage ***minutieux*** à la course. L'enfant peut ***subitement*** se mettre à trépigner ou se rouler à terre, pleurnicher ou « parler bébé » si on ne lui porte pas assez d'attention. L'enfant passe du ***caprice*** au rire, cela ne le dérange pas. (illustration 63)

DANS LA CINQUIÈME ANNÉE

- L'enfant pose des questions surtout des « pourquoi ? » Exemple: pourquoi neige-t-il?
- Il commence à s'intéresser à l'univers et aux choses plus abstraites. Exemples: la lune, la mort, etc.
- Il joue au docteur avec les enfants de son âge; les filles jouent au mariage et à la maman.
- Il peut ***exécuter*** un mouvement rythmique avec les bras ou les pieds en ***conservant*** un rythme régulier pendant 10 secondes.
- Il connaît le sens des mots suivants: au-dessus, sous, sur, avant, derrière, très petit, lisse, quelque.
- Il saute à la corde, joue à la ***marelle***.
- Il fait du patin, va en bicyclette.
- Il grimpe aux arbres.
- Il a un début d'équilibre ***stable*** sur la pointe des pieds.
- Il lance correctement un ballon à son ami.
- Il a appris à se diriger correctement.

Consigne : règle, ordre, instruction

Tangible : concrète, qu'on peut toucher, voir

Rigueur : contrôle, exactitude, précision

Faire des commissions : rendre service (aller chercher ou porter quelque chose pour quelqu'un)

(64)

- Il est capable de respecter une ***consigne***. Exemple: les feux de signalisation.
- Il comprend bien la notion temporelle « jour/nuit ».
- Il adore écouter des histoires, en inventer, imiter les autres, se déguiser.

Résumé

La vie, pour l'enfant de cinq ans, est excitante. Les bosses et les cicatrices sont la preuve ***tangible*** des rencontres avec les dangers de ce monde. Il a confiance en lui et dans les autres, mais il connaît ses limites et il n'a pas envie de les dépasser. « Il coordonne ses actes et ses désirs et termine ce qu'il a commencé ». Physiquement, il peut faire presque tout ce qu'il veut. Il sait maintenant coordonner ses mouvements et ses activités avec plus de finesse et de ***rigueur***. (illustration 64)

DANS LA SIXIÈME ANNÉE

- Il est capable de dessiner un carré, un triangle, un cercle.
- Il peut tracer une ligne entre deux parallèles.
- Il reste en équilibre sur un pied.
- L'enfant met la table et aide à essuyer la vaisselle.
- Il s'habille et se déshabille seul.
- Il sait faire des nœuds.
- L'enfant pose des questions sur la sexualité.
- Il aime le bricolage, les constructions, la couture, le tricot, la poterie, les grands jeux, le théâtre, etc.
- Il aime s'occuper des plus petits que lui.
- Il est capable de ***faire des commissions*** et sait faire attention à l'argent.
- Il traverse seul des rues à grande circulation.
- Il a acquis la notion temporelle « un jour ou plusieurs jours ».
- Il nomme en détail toutes les parties du corps.
- Il reconnaît sa droite et sa gauche, sur lui.

Choyée : protégée, bien entourée

Consolidation : renforcement (consolider = rendre plus solide, moins fragile; renforcer = rendre plus fort)

Conceptualiser : imaginer, se faire un concept*, une idée, une image mentale (comprendre ce qui n'est pas concret)

Les mécanismes : la construction et le fonctionnement

Accroupi : en « petit bonhomme », assis sur ses talons (les pieds par terre et les jambes complètement pliées)

Avide : désireux, curieux

(65)

Résumé

La plupart des enfants, avant leur sixième anniversaire, sortent de leur petite enfance ***choyée*** et sont prêts pour l'école. À six ans, toute l'énergie de l'enfant semble concentrée sur la ***consolidation*** de ses connaissances. Le fait d'être en première année à l'école lui donne une certaine autonomie. Il commence à se débrouiller très bien seul. Il ne veut surtout pas passer pour un bébé. (illustration 65)

DANS LA SEPTIÈME ANNÉE

- L'enfant exécute des mouvements simultanés des membres supérieurs (bras) et des membres inférieurs (jambes) en conservant un rythme régulier pendant 15 secondes.
- Il est capable de ***conceptualiser*** la notion de l'heure.
- Il connaît bien la notion de la droite et de la gauche, sur lui et sur les autres.
- Il pose beaucoup de questions sur le pourquoi et le comment; il veut comprendre ***les mécanismes*** des choses, le comportement des animaux, du monde qui l'entoure.
- Il aime les jeux d'équipe, participe à un mouvement collectif.
- Il aime danser, nager, se balancer.
- Il tape le ballon avec une seule main.
- Il sait se tenir ***accroupi*** sur le bout des pieds, les bras tendus vers l'avant et les yeux fermés.
- Il est capable de se concentrer sur un travail pendant 15 minutes.

(66)

Résumé

Sept ans, c'est l'âge des questions sur la sexualité, la science, la découverte du monde. L'enfant est ***avide*** de savoir, pour mieux comprendre son entourage. Il a un grand besoin de s'exprimer par tous les moyens, de préférence dans un groupe. (illustration 66)

Élémentaires : fondamentales, simples (rudimentaires)

Assimilées : intégrées, apprises

Susceptible de : capable de

Transgresser : passer par-dessus, oublier volontairement, désobéir

Se valorise : s'apprécie davantage, se donne de la valeur

DANS LA HUITIÈME ANNÉE

- L'enfant saute par-dessus des obstacles de 28 cm de haut.
- Il maintient un rythme pendant 20 secondes.
- Il est capable de composer une structure rythmique.
- Il peut atteindre volontairement un certain niveau de décontraction musculaire.
- Il comprend le phénomène de croisement pour identifier la notion de la droite et de la gauche sur autrui.
- L'enfant peut expliquer son action motrice; ce qui lui permet d'améliorer son schéma corporel (l'image qu'il a de son corps). Exemple: poitrine, abdomen, hanches, taille, avant-bras, cheville, nuque.
- Il prend conscience des axes* verticaux et horizontaux de son corps (tourner sur lui-même, debout en roulant au sol, roulades avant-arrière).
- Il est capable de porter attention et de se concentrer pendant une période de 25-30 minutes.
- Sur le plan de la représentation mentale, il est capable de reproduire le plan de sa maison ou du local de sa classe.
- Acquisition et concrétisation des notions « minutes-secondes ».
- Il a plus de facilité à coordonner plusieurs mouvements, sa motricité fine est plus raffinée.
- Il peut identifier les sentiments des autres.
- Il accepte plus les frustrations.

(67)

Résumé

L'enfant de huit ans accepte certaines règles ***élémentaires*** qu'il a ***assimilées*** et qu'il est ***susceptible de*** respecter, même si, à certains moments, il n'hésite pas à les ***transgresser***. Le contact social se fait le plus souvent avec les enfants de son âge et aussi avec les plus âgés. Les apprentissages se feront plutôt par le vécu, par l'action, le concret, que par la mémorisation. À cet âge-là, il est plus autonome, il ***se valorise*** par ses productions. Il s'exprime par le graphique, le gestuel ou le musical. (illustration 67)

Situer : localiser, dire en quel endroit sont les choses

Nette : très claire, qui se voit très bien

Plan : dessin, schéma

Points de repère : objets connus qui aident à trouver

Accroissement : augmentation

Coopération : participation, aide

Intuitivement : en devinant, par intuition

Hypothèse : supposition

DE LA NEUVIÈME À LA DOUZIÈME ANNÉE

- Il est capable d'identifier et de ***situer*** les parties suivantes de son corps: reins, bassin, paumes, tempes, omoplates, etc.
- Il lance un objet avec précision à une distance de 60 cm.
- Il maîtrise son équilibre sur la pointe des pieds, les yeux fermés.
- Il est en mesure de taper sur un ballon en marchant, en courant.
- Il y a une ***nette*** amélioration du temps de réaction, de coordination. Exemple: il rattrape rapidement un objet qui tombe près de lui.
- Sa latéralité est complétée: automatisation de la gauche et de la droite sur autrui.
- Il a une orientation spatiale comparable à celle d'un adulte. Il est capable de situer un ou des objets sur un ***plan***, selon plusieurs ***points de repère***.
- Il a une meilleure perception de l'image de son corps et des proportions de son corps, par suite de l'***accroissement*** de l'indépendance segmentaire (dissociation* motrice des segments corporels: tronc, bras, mains, jambes, pieds). L'intériorisation du schéma corporel est achevée vers 11-12 ans.
- Il refuse plus souvent l'autorité imposée par l'adulte.
- Il est capable d'une véritable ***coopération*** au sein d'un groupe.
- Il acquiert un sens moral et le sens de la responsabilité.

Résumé

La maturation* nerveuse est pratiquement achevée. C'est l'approche de la période pubertaire, avec les transformations qu'elle annonce. L'enfant de dix, douze ans commence à tourner ses regards vers ceux que l'adulte appelle les adolescents. Il les observe, s'intéresse à leurs activités. Il ne se sent plus tout à fait un enfant, il est déjà un « petit homme ». Quand s'achève la douzième année, le jeune a plus ou moins intégré ***intuitivement*** les règles, les lois de la société. Dans ses activités d'apprentissage intellectuel, il a de moins en moins besoin du support concret (pensée abstraite, raisonnement par ***hypothèse***). (illustration 68)

(68)

Transition : passage, état intermédiaire, qui est comme un pont

Remis en question : rediscuté, repensé, incertain

Révélation : expérience nouvelle, découverte surprenante

Assumer : se charger de, accepter complètement, bien vivre avec

Disgracieuses : moins belles, presque laides

Tombantes : penchées en avant

Maladroit : malhabile, qui ne contrôle pas bien ses gestes, sans habileté

Sébacées : qui produisent le « sébum », l'huile du corps

Éruption : apparition

Pilosité : poils

Mue : transformation

L'ADOLESCENCE

Le mot adolescent vient du verbe latin « adolescere » qui signifie croître, grandir, se dépasser...

L'adolescence, période de transformation, est aussi une période de ***transition*** entre l'enfance et l'état adulte. Pour l'adolescent, tout est ***remis en question***. Et d'abord, tout d'un coup, son corps devient un inconnu de par sa forme, sa force, sa dimension, sa sensibilité... C'est la ***révélation*** de la puberté. L'adolescent voit son corps se transformer, il doit s'en refaire l'image, l'accepter et l'***assumer***. Il doit se réévaluer et se réajuster dans l'espace et le temps.

Les transformations physiques sont nombreuses :

- La taille s'étire, c'est la période des vêtements « trop courts ». Cet étirement provoque une modification importante des proportions des autres parties du corps.
- La croissance rapide des pieds peut leur donner des proportions ***disgracieuses***.
- Le thorax, pendant cette période, est souvent étroit, les épaules sont ***tombantes***, souvent, l'adolescent développe une attitude scoliotique.
- Les poignets seront jugés trop petits ou trop gros selon que l'on est garçon ou fille.
- La force musculaire augmente considérablement, elle double entre douze et seize ans.
- La charpente osseuse et les muscles peuvent croître plus rapidement que le reste du corps (fonctions respiratoires, cardio-vasculaires, etc.). Ce déséquilibre temporaire pourra rendre l'adolescent(e) ***maladroit(e)***.
- L'activité accélérée des glandes ***sébacées***, qui ont pour fonction de huiler la peau et les cheveux, peut occasionner l'acné, une ***éruption*** abondante de boutons.
- Pour la jeune fille, on constate le développement des seins, l'élargissement du bassin, l'apparition de la ***pilosité*** et des premières menstruations.
- Pour le garçon, on remarque la ***mue*** de la voix, la formation de la « pomme d'Adam », le développement génital, l'apparition d'une pilosité plus ou moins forte et de la barbe.

Provoque : cause, fait apparaître, crée, engendre

Préoccupation : inquiétude, souci

Impulsives : non réfléchies, spontanées

Engendre : cause

Résoudre : solutionner

Indolence : lenteur, paresse

Insatiable : (exagéré), qui n'est jamais satisfait, qui demande toujours plus

L'adolescence, c'est aussi une période de transformation de l'esprit. Cette transformation ***provoque*** une tension interne et une ***préoccupation*** intérieure intense; celles-ci se traduisent par des réactions ***impulsives*** et une hypersensibilité.

Résumé

(69)

Chez plusieurs adolescents, la croissance physique progresse à un rythme plus accéléré que le développement cognitif, émotif et social. Bien que ce déséquilibre passager soit normal, il ***engendre*** des problèmes que l'adolescent doit ***résoudre***. L'***indolence***, un appétit ***insatiable***, les maladresses sont des effets de la croissance physique, particuliers à l'adolescence. Bien que les garçons et les filles atteignent leur maturité physique à des âges différents, ils atteignent leur développement complet (physique et psychique) entre 16 et 20 ans. Ce développement est influencé par des facteurs sociaux et culturels: vie étudiante, accès au monde du travail, etc., et c'est pourquoi il existe tant de différences d'un individu à l'autre. (illustration 69)

Pour permettre de bien comprendre le développement psychomoteur et ses grandes divisions, nous en avons dressé le tableau qui suit.

Tableau du développement psychomoteur

Schème corporel	Latéralité	Environnement spatial	Organisation temporelle et rythme	Motricité globale	Motricité fine	Détente Respiration
Pré-schématique	Axe corporel	Connaissance des notions spatiales	Temps objectif	Coordination	Préhension	Inspiration
Le vécu	Symétrie	Orientation	Temps subjectif	Dissociation	4 stades des sensations de base	Expiration
Le perçu	Latéralisation	Structuration	La synchronisation	Équilibre	du réflexe de survie	Relaxation
Le représenté	Latéralité	Adaptation			de la différence	Détente musculaire
	Latéralité représentée				du raffinement	

2e PARTIE

RÔLE DE L'ÉDUCATION PSYCHOMOTRICE

CHAPITRE 6

CONSEILS DE PÉDAGOGIE PRATIQUE

INTRODUCTION

L'éducation psychomotrice ***s'inspire*** des méthodes actives de Montesson, Decroly et Freinet. Ces trois pédagogues ***considèrent*** l'être dans son ensemble et visent son éducation globale (affective, intellectuelle, pratique). Leurs méthodes sont dites « actives » parce qu'elles s'appuient sur l'idée que c'est par son activité personnelle que l'enfant ***assimile*** le mieux les connaissances.

Les méthodes actives représentent une pédagogie* ***adéquate*** en éducation psychomotrice.

L'éducateur aura donc le ***souci*** de faire **découvrir** et non de faire acquérir massivement des connaissances à l'enfant ou à l'adolescent, sans que celui-ci ait le temps de les assimiler. L'éducation psychomotrice ne doit pas être ***imposée*** comme une ***contrainte***, il faut au contraire qu'elle se présente comme une réponse aux ***motivations*** existant réellement chez l'enfant. Elle doit ***faire appel à*** l'affectivité* de la personne, elle doit permettre l'expérimentation personnelle, ***inciter à*** la créativité. L'enfant, l'adolescent doit apprendre par observation, réflexion, expérimentation. L'objectif de cette éducation n'est pas seulement de rendre possible la maîtrise de certains gestes, mais de ***favoriser*** des habitudes sociales par le travail de groupe et d'acquérir des connaissances utilisables dans la vie de tous les jours.

Certains enfants peuvent répéter ou imiter ce qu'ils voient sans passer par le processus d'intégration, ils exécutent les exercices par automatismes. Ce genre d'apprentissage, bien qu'il donne parfois des résultats, n'est pas dans la pensée de l'éducation psychomotrice qui est basée sur une pédagogie active.

Exemple d'exercice basé sur une pédagogie active

L'éducateur demande à Amélie : « Dis-moi ce que je fais avec le petit sac de sable? » Réponses de l'enfant : « Tu le mets sur ta tête, sur ton poignet droit, sur ton pied gauche, tu lances le sac de sable très loin avec ton pied droit », etc. L'éducateur dans cette situation ne montre pas des gestes à faire; il ne fait que donner à l'enfant ***l'occasion*** de s'exprimer oralement sur ***la situation*** présente. Il demande à l'enfant de trouver le ***terme*** exact, la phrase qui explique bien le mouvement.

Aspects : caractéristiques, façons d'être, points de vue

Conquête : recherche, effort qu'on fait pour savoir

Intuitif : sensible aux besoins des autres

Passionné : très intéressé, très capable de ressentir des émotions*

Adéquatement : comme il faut, correctement, avec exactitude

Hygiène : santé

Ensuite, l'éducateur dira à Amélie de trouver d'autres jeux avec le petit sac de sable et il fera exactement ce que l'enfant demandera.

Cet exemple montre que les expériences personnelles sont beaucoup plus avantageuses pour l'enfant que des démonstrations théoriques. De la même manière, ce n'est pas en regardant l'éducateur que l'on apprend à aller en bicyclette, c'est en prenant conscience de la sensation d'équilibre* liée aux notions de l'espace, de la vitesse, du contrôle de son corps, de la puissance de sa musculature, etc. Le rôle de l'éducation psychomotrice est de faciliter cette prise de conscience corporelle et de montrer le lien qui existe entre les différents ***aspects*** de l'être humain, c'est-à-dire: l'**aspect moteur**, par la prise de conscience de ses mouvements; l'**aspect intellectuel**, par la prise de conscience des notions d'orientation, d'espace; l'**affectivité***, par la confiance en soi que l'on acquiert à travers celle que l'on donne à l'éducateur dans la ***conquête*** de la maîtrise d'une bicyclette. Quand une activité est simplement basée sur l'imitation, le conditionnement, elle n'est pas aussi avantageuse pour l'enfant.
(illustration 70)

(70)

6.1 QUALITÉS NÉCESSAIRES À L'ÉDUCATEUR QUI VEUT PRATIQUER L'ÉDUCATION PSYCHOMOTRICE

L'éducateur doit être à la fois un accompagnateur, un **guide**, un **créateur**. Il faut qu'il soit ***intuitif, passionné,*** mais qu'il sache « s'élever au-dessus de ses passions » c'est-à-dire contrôler ses émotions* afin de comprendre celles des autres.

Souvent l'éducateur est en contact avec des jeunes qui ont besoin d'une attention* spéciale. Il lui faut donc des qualités spéciales pour répondre ***adéquatement*** à ces besoins: qualités intellectuelles pour acquérir la formation académique, qualités de personnalité qui engagent autant sa résistance physique, son sens social, sa richesse affective que son ***hygiène*** mentale. Il est la personne que l'on qualifierait volontiers d'**émetteur-récepteur** qui permettra à l'enfant de recevoir une attention individualisée.

À l'aise : bien, confortable

Aptitudes : capacités, qualités

Éprouve : a, ressent, expérimente, vit

Prestige : influence, autorité

Consulter : rencontrer, questionner, choisir pour être aidé

Soumis : forcé, obligé

Conformisme : ce que tout le monde a l'habitude de faire, de respecter, l'ensemble des règles du groupe, de la société, respect des lois

S'épanouir : bien grandir, se développer

Établir : créer, construire

Exécute : fait

Néfaste : nuisible, mauvais

Employer : utiliser

Il convient mieux : c'est plus adapté, plus approprié, proportionné

A) Connaissance de soi

Il doit avoir une connaissance vécue de son corps, c'est-à-dire être ***à l'aise*** dans sa personne, connaître et accepter ses défauts et ses qualités.

Être un professionnel en éducation psychomotrice ne demande pas d'***aptitudes*** physiques particulières. Et même si on ne réussit pas tout à la perfection, si on ***éprouve*** les mêmes difficultés que les enfants ou les adolescents qui sont devant soi pour faire un exercice, ou le jeu, il ne faut pas penser qu'on y perd de son ***prestige***. On n'est tout simplement plus un modèle inaccessible: « un maître ». On est soi-même avec ses forces et ses faiblesses. Pour l'enfant, on devient la personne qu'il peut ***consulter***, avec qui il peut parler et échanger des idées, à qui confier ses difficultés et ses réussites. L'enfant n'étant plus ***soumis*** à un ***conformisme*** rigide, il pourra ***s'épanouir*** dans une ambiance sympathique, où l'échange de sentiments et d'idées sera bienvenu.

L'éducateur doit connaître son rythme personnel, cela lui permettra de se sensibiliser à celui des jeunes, ce qui lui permettra d'organiser ses activités psychomotrices de façon harmonieuse.

B) Aptitude à la communication

La relation entre l'éducateur et l'enfant doit être positive et solide. La possibilité ***d'établir*** une bonne relation dépend de l'attitude et de la personnalité de l'éducateur. Il est souhaitable qu'il possède:

- une **attitude** calme, mais ferme. Il doit avoir un grand respect du jeune qui est devant lui.

Exemple: quand l'enfant ***exécute*** mal un exercice qu'il connaît, demandez-lui de recommencer l'exercice mal exécuté sans ajouter de commentaires ni changer de ton, ou élever la voix.

- une **facilité d'expression** verbale et non verbale pour expliquer, corriger, intervenir auprès de l'enfant ou du groupe. Il serait ***néfaste*** d'employer un vocabulaire d'adulte avec des jeunes enfants. Ainsi, au lieu de parler de « position en décubitus* dorsal » ou de « rotation passive de la tête de la gauche vers la droite », ***il convient mieux*** de dire: « Amélie, couche-toi sur le tapis, sur ton dos, tourne ta tête d'un côté, puis de l'autre côté. »

Rejoignent : atteignent, touchent, intéressent

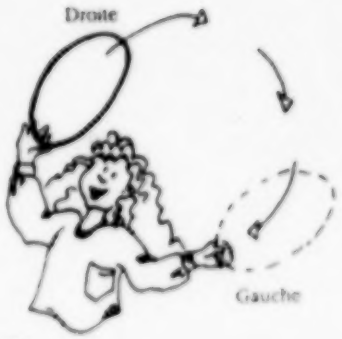
S'immobilise : s'arrête, cesse de tourner, devient immobile

Détecter : découvrir, s'apercevoir,

Adéquats : adaptés, appropriés, corrects

C) Aptitudes intellectuelles

La formation acquise par l'éducateur doit aussi avoir développé en lui



(71)

• un **esprit créatif** pour inventer, organiser, développer l'activité. Il arrive parfois que les jeux ou les exercices auxquels vous avez pensé ne ***rejoignent*** pas les enfants. Vous n'avez pas d'autre matériel avec vous que des cerceaux. Votre objectif, c'est de faire comprendre la notion de la droite et de la gauche. Que faire ?

Exemples

1) chaque enfant fait tourner un cerceau devant lui et doit entrer dedans, avant que le cerceau ***s'immobilise***, le pied droit en premier;

2) l'enfant lance le cerceau dans les airs avec sa main droite et le rattrape avec sa main gauche; (illustration 71)

3) l'enfant fait tourner le cerceau autour de son poignet droit;

4) l'enfant place le cerceau à terre et doit mettre sa main droite et son pied droit dans le cerceau;

5) l'enfant fait rouler un cerceau avec la paume de la main droite, partout dans le local;

6) l'enfant place un cerceau au sol et tourne autour en sautant sur le pied gauche.

• Une **facilité d'observation, d'analyse et de synthèse** pour répondre aux difficultés de l'enfant. L'éducateur doit être capable de ***détecter*** quand l'enfant a besoin d'aide et de planifier des activités qui correspondent aux besoins des personnes qui sont devant lui.

Après chaque exercice ou leçon, l'éducateur doit se poser certaines questions

- l'exercice a-t-il été bien reçu, oui ou non, pourquoi ?
- le déroulement, le rythme de l'activité étaient-ils ***adéquats*** ?
- l'ambiance de l'activité était-elle détendue, agréable ?
- le matériel, le choix de la musique étaient-ils bien adaptés à l'âge et aux besoins des enfants ou des adolescents ?

Rejeté du groupe : mal accepté dans le groupe

Valorisation : appréciation de soi-même, réussite, succès

Besoin d'attention : besoin qu'on s'occupe de lui

Applique : utilise

Appropriées : bien adaptées, ajustées, qui conviennent

Intérêts : goûts, motivations, envies

Doser : mesurer correctement, ajuster

Consignes : règles, ordres, instructions

Trop peu : pas assez

Portés vers : attirés par

Font appel à : touchent, atteignent, excitent

À sa « libre expression » : totalement libre d'inventer

D'anarchie : de confusion, de désordre

Frustrantes : décevantes, qui donnent un sentiment d'échec

- pourquoi Claude est-il ***rejeté du groupe*** ? Jean demande toujours une explication supplémentaire: a-t-il un problème d'audition ? de distraction ? un besoin de ***valorisation***, ***d'attention*** ?

D) Aptitudes pédagogiques

L'enfant, l'adolescent ne peut faire des apprentissages importants que si l'éducateur ***applique*** une pédagogie fonctionnelle, c'est-à-dire qu'il place l'enfant dans des situations d'apprentissage ***appropriées*** à son âge, à ses possibilités motrices et intellectuelles et à ses ***intérêts***. Pour répondre à ces demandes, l'éducateur doit savoir ***doser*** ses activités, trouver l'équilibre entre le « trop » et le « trop peu ».

• Si l'activité est trop chargée de ***consignes***, on obtient l'agitation motrice, verbale, qui provoque la fatigue*, la tension, ou tout simplement le refus de faire l'activité.

Exemple: l'éducateur demande à des enfants de trois ans de sauter à la corde en suivant un rythme. Cette activité est impossible pour l'enfant: elle ne correspond pas à son âge, à ses intérêts, à ses possibilités physiques et intellectuelles.

• Avec ***trop peu*** de consignes, on obtient l'inertie, la passivité, l'instabilité*, la non-coopération des jeunes à l'activité.

Exemple: le jeu de la marelle, pour des adolescents de quatorze ans, ne correspond pas à leurs besoins: ils sont plus ***portés vers*** des activités qui demandent plus d'habileté* physique et plus d'effort mental, vers des jeux d'équipe. Il leur faut des jeux qui demandent de la créativité, de l'expression personnelle, de l'initiative, des jeux qui ***font appel à*** leur capacité de décision.

Pédagogie directive ou non directive ?

Personnellement, je pense qu'il faut être directif. L'enfant qu'on laisse ***à sa « libre expression »*** est imprécis, il est souvent incapable de définir ce qu'il veut faire. Cette attitude crée souvent un climat ***d'anarchie***, où l'enfant risque de faire des expériences négatives et ***frustrantes***. Or, les jeunes veulent être satisfaits d'eux-mêmes. Mais tout en voulant se sentir libres, ils ont besoin d'être guidés dans leur liberté. C'est ce que j'appelle une pédagogie* directive.

S'articulent : fonctionnent ensemble, sont reliées, coordonnées

Borner : limiter

Raisonner : réfléchir, évaluer, juger

Porter : faire

Jugement de valeur : décision quant à la valeur de quelqu'un

C'est dans cet esprit que l'éducateur doit s'intégrer le plus possible aux groupes d'enfants ou d'adolescents. Il est en effet beaucoup plus facile de montrer à un enfant comment ***s'articulent*** les différentes parties du corps en participant avec lui à l'activité, que de se ***borner*** à des explications abstraites.

C'est aussi dans cet esprit qu'il revient à l'éducateur de créer parfois des situations dans lesquelles l'enfant pourra faire agir son imagination, sa créativité. Par exemple, on peut présenter aux enfants divers objets comme un cerceau, deux boîtes de carton, une corde, et leur demander de trouver le plus grand nombre possible de jeux à faire avec ces objets. Les enfants auront l'occasion d'analyser, de ***raisonner***, de déduire, et de décrire oralement les jeux qu'ils ont trouvés. Ces jeux pourraient être:

(72)

• d'attacher la corde au cerceau et de transporter les boîtes dans ce cerceau. (illustration 72)

(73)

• de mettre deux boîtes à terre avec le cerceau par-dessus, et de sauter dans le cerceau. (illustration 73)

• de faire tourner le cerceau au bout de la corde et de sauter par-dessus quand il passe. (illustration 74)

(74)

L'éducateur n'est pas un juge. Il ne compare pas un enfant avec un autre. Comparer, c'est « ***porter*** un ***jugement de valeur*** ». Ce n'est pas l'éducateur qui décide si l'enfant est habile ou non. Il faut que chaque enfant arrive à prendre lui-même conscience de ses forces et de ses faiblesses. L'éducateur est là pour suggérer, aider, donner des conseils, et parfois établir des limites dans les demandes d'un enfant.

Consacrées à : utilisées pour

Portent : ont sur eux

Qui conviennent : appropriés, adaptés, ajustés

Jute : tissu résistant, solide

6.2 PLAN TYPE DU DÉROULEMENT D'UNE ACTIVITÉ PSYCHOMOTRICE (pour des enfants de 6 et 7 ans)

Avec de jeunes enfants, une activité ne dure pas plus de 25 à 30 minutes et les situations proposées auront une forme ludique*, basée sur un thème. Dans l'exemple qui suit, l'activité a pour thème les animaux; l'éducateur est « Je ».

Mise en place: connaissance du groupe

Les premières minutes sont ***consacrées à*** vérifier si tous les enfants sont là et s'ils ***portent*** des vêtements ***qui conviennent*** aux exercices; je vérifie s'ils ont leurs chaussures dans le bon pied.

Je demande aux enfants de faire un grand cercle et de s'asseoir comme les indiens, les pieds croisés. Je leur propose le thème d'aujourd'hui et le matériel que nous utiliserons dans les activités.

Je donne une balle à Marie-Claude qui doit la donner à son compagnon de droite, en disant le nom de son compagnon et aussi un nom d'animal.

Exemple: Amélie la souris, et ainsi de suite.

Objectif: prendre connaissance des noms de ses compagnons (socialisation).

Après que tout le monde ait reçu un nom d'animal, et toujours dans la même position, je lance le ballon dans les airs au milieu du cercle et je dis le nom d'un animal. (Exemple: souris). L'enfant qui a ce surnom doit aller le plus vite possible attraper le ballon. Elle lance le ballon à son tour et nomme un autre animal qui correspond à un autre enfant.
Objectif: attention*, concentration*, socialisation.

Première étape: Réchauffement et prise de conscience des mots dedans et dehors

J'ai recouvert une grande table avec du ***jute*** en ne laissant qu'une petite ouverture.

Bousculade : accrochages (parce que tous veulent entrer)

À l'abri : cachés, protégés

Proie : victime, qui est vaincu, prisonnier

Je dis aux enfants : « Jouons aux petits cochons roses gentils et au gros loup méchant. La table qui est recouverte au fond du local est la maison des petits cochons; vous êtes les petits cochons, Solange est la maman et moi je suis le loup. Vite, allez dans votre maison ».

La maman cochon sort avec sa petite famille: promenade dans le local, l'on marche, court, saute à quatre pattes. Mais Ho! Ho! voilà le gros loup méchant. Il nous poursuit, il va nous mordre. Vite, rentrons dans notre maison; (***bousculade*** à l'entrée). Ça y est, tous les petits cochons sont ***à l'abri***, on est dedans, le gros loup est dehors. Le loup s'est éloigné, ressortons dehors. Et le jeu continue.

Deuxième étape: prise de conscience de son corps

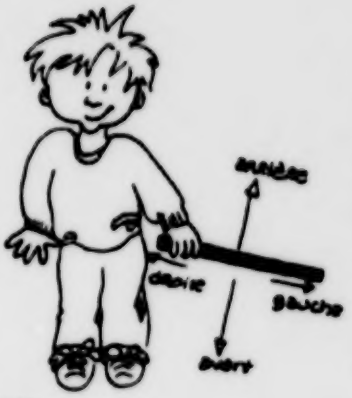
Je demande diverses choses aux enfants :

- faire le dos du chat quand il est fâché;
- marcher sur le bout des pieds comme le chat qui va prendre sa ***proie***;
- faire le chat qui dort (se mettre en petite boule);
- faire la girafe (étirer le cou le plus haut possible);
- faire des sauts comme la grenouille, des petits pas comme la souris;
- ramper comme un serpent (sur le ventre);
- marcher avec l'aide de ses mains à quatre pattes pour faire un gros ours qui marche dans la forêt;
- sauter comme un kangourou (faire de grands sauts); (illustration 75)
- sauter comme le lapin (petits sauts);
- faire comme la tortue et rentrer sa tête le plus possible (rentrer le cou pour faire ressortir les épaules).

(75)

Pas moyen de : tu ne réussis pas à

Terrier : maison d'un lapin



(76)

Troisième étape: prise de conscience de la gauche et de la droite, de devant et derrière

Chaque enfant a un bâton de plastique de 90 cm de long environ.

Je demande aux enfants de mimer la scène suivante: tu vas à la chasse avec ton chien, tu le tiens en laisse; imagine que le bâton, c'est la corde qui tient ton chien. Le chien te tire vers la droite (dirige ton bâton vers la droite), vers la gauche, puis en avant et en arrière; il te fait tomber sur le côté gauche. Enfin, voilà un lapin qui passe à droite (le bâton devient le fusil); tu tires dessus, tu ne le touches pas; le voici qui est devant toi, tu tires, ***pas moyen de*** le tuer, le voilà à ta gauche, puis derrière toi; il rentre dans son ***terrier***, il disparaît. (illustration 76)

Quatrième étape: prise de conscience de l'espace que le corps occupe et socialisation

Chacun de vous allez former une lettre avec votre corps pour faire le mot LAPIN. Agathe fera le **L**, Jean et Claude la lettre **A**, Solange et Marie la lettre **P**, Odile la lettre **I**, Judith et Marc la lettre **N**.

Pour faire cela, vous allez vous mettre sur le sol, à terre, et il devra y avoir le même espace entre chaque lettre. (illustration 77)

(77)

Désignée : choisie

Idée : imagination, ce qu'il pense faire

Prétexte : une raison

Auparavant : précédemment, avant

Enthousiasme : joie, entrain (être content de faire une chose)

Premières : les plus importantes

Cinquième étape: notion de vitesse, de temps et socialisation

Judith est ***désignée*** pour être le loup, elle se place à l'intérieur d'un cerceau qui est sa maison. Les autres enfants se placent devant elle en chantant, dansant et demandant • Loup, y es-tu ? •.

Le loup, selon son ***idée*** répond: • Je fais mon ménage, ma cuisine •, etc., puis tout à coup: • Oui, je suis prêt à vous manger ! • Et il court après les joueurs. Celui qu'il réussit à attraper devient le loup.

Sixième étape: détente, notions de dur, mou, tendre, détendre, laissez-faire

Les enfants sont couchés sur le dos, par terre.

Je leur dis que nous sommes couchés dans l'herbe en Afrique, il fait beau et chaud, nous sommes bien **mous**, **détendus**. Ah ! il y a un tout petit bébé éléphant qui vient vers toi. Mais il ne regarde pas où il va. Il ne voit pas que tu es couché et il va probablement marcher sur ton ventre. Ne bouge pas ! Tu dois rendre ton ventre très **dur**, tiens-le le plus longtemps possible **le plus dur**. Ah ! il s'éloigne, laisse ton ventre devenir **mou**, laisse-le maintenant **se reposer**, **se détendre**. Hop ! Le petit bébé éléphant revient...

Tiens ! une grosse mouche qui arrive juste sur ton nez... essaie de la faire partir sans prendre tes mains, très bien, secoue ou plisse ton nez. Oh ! Oh ! La voilà qui revient sur ton visage, sur tes lèvres, plisse tes lèvres, souffle dessus, elle est partie, **détends** ton visage... elle revient sur ton front, essaie de l'enfermer dans les plis de ton front, laisse-la partir, **repose-toi**, ferme tes yeux, **détends**-toi, tu te sens bien...

L'expérience m'a enseigné que tout pouvait être ***prétexte*** à des activités ludiques à condition d'y avoir ***auparavant*** réfléchi.

Il faut beaucoup d'imagination, de disponibilité, d'***enthousiasme***. Voilà les qualités ***premières*** d'un éducateur.

Dresse le portrait : décrit, donne une image

Étiquette : valeur, jugement, évaluation, classement

Dans une séance d'activité psychomotrice, il y a toujours des objectifs à atteindre et un cheminement à respecter:

- Premier objectif: la rencontre, l'échange entre le groupe et l'éducateur; première partie: les explications de ce que l'on va faire ensemble.

- Deuxième objectif: la mise en forme; deuxième partie: les exercices de réchauffement.

- Troisième objectif: les notions que l'on désire faire apprendre. Ainsi, dans l'exemple ci-dessus, les notions sont les suivantes:

  a) Environnement spatial: connaissance des notions spatiales dedans, dehors, devant, derrière.

  b) Schéma corporel: prise de conscience de son corps vécu, *re*présenté.

  c) Latéralité: notion de la droite et de la gauche.

  d) Organisation temporelle et rythme: notions de vitesse, de temps.

  e) Détente-Relaxation: notions de mou, dur, détendre.

L'on doit toujours terminer une période d'activité psychomotrice par un retour au calme, une détente.

6.3 BILAN PSYCHOMOTEUR

Le bilan psychomoteur est un document où sont rassemblés tous les éléments qui permettront aux professionnels (éducateur spécialisé, orthopédagogue, enseignant et autres) d'avoir une vue d'ensemble du développement psychomoteur d'un enfant.

Ce document ***dresse*** en quelque sorte ***le portrait*** des forces et des faiblesses de l'enfant qu'on a devant soi, pour mieux le comprendre. Il donne des renseignements complémentaires sur son développement psychomoteur. Il doit être un instrument de travail, et non une « ***étiquette*** » qu'on accroche sur le dos de l'enfant.

Relativité : dépendance, plus ou moins grande exactitude

Soumis à : il dépend de

Administre : fait passer (donne)

Épreuves : examens, tests, activités d'évaluation

Dépistage précoce : découverte dès le début, recherche immédiate

Affecter : toucher, changer, modifier pour moins bien

Aspect : point de vue, côté d'une chose qu'on voit, qu'on examine

Exclu : en dehors de, qui n'est pas dedans, sorti

Il faut être bien conscient de la ***relativité*** du bilan :

a) il donne des renseignements sur l'enfant à un moment donné de son développement;

b) il est basé sur un ensemble d'épreuves qui visent à déterminer le développement maximal et global d'un enfant, et non seulement son développement psychomoteur;

c) il est ***soumis à*** l'interprétation du professionnel qui ***administre*** les ***épreuves***.

Cela dit, le bilan psychomoteur est un bon instrument de travail qui sert l'objectif éducationnel à deux niveaux :

1) celui de la connaissance d'un retard ou d'un trouble moteur chez l'enfant;

2) celui du ***dépistage précoce*** d'un trouble qui pourrait ***affecter*** le développement normal de l'enfant.

Les différents éléments qu'on retrouve dans le bilan couvrent tous les sujets abordés dans la première partie de l'étude, soit :

- le schéma corporel;
- la latéralisation et la latéralité;
- la motricité globale, en termes de dissociation, coordination et équilibre;
- la motricité fine, en termes de préhension, graphisme et dessin;
- l'environnement spatial, en termes de perception des lieux et orientation;
- le temps et le rythme;
- la respiration, la relaxation, le tonus musculaire et les synchinésies.

Et comme nous l'avons dit, de nombreux tests et épreuves servent à évaluer les capacités neuromotrices de l'enfant. Nous donnons ci-dessous une liste des tests les plus connus et l'***aspect*** psychomoteur qu'ils mesurent.

Épreuve du Bonhomme de Goodenough

Schéma corporel

L'élément verbal étant ***exclu*** de ce test, il est facilement utilisable avec l'enfant sourd.

Test de Bergès-Lézine

Schéma corporel et latéralisation

Imitation de gestes (pour enfants de 3 à 6 ans).

Tests d'Ozeretzki-Guilmain

Coordination, dissociation, motricité globale et motricité fine

Épreuves précises qui permettent une notation objective (pour enfants de 2 à 12 ans).

Épreuves de Maria Stambak

Espace, temps et rythme

Observation du tempo spontané de l'enfant

Épreuves de Rey et de Bender

Latéralité, environnement spatial

Reproduction de figures géométriques plus ou moins compliquées

Épreuves de Piaget-Head

Latéralisation, latéralité

Épreuves de Marianne Frostig

Discrimination visuelle, coordination oculo-manuelle, notions d'environnement spatial

BILAN PSYCHOMOTEUR

Date: _____

Nom: _____ Prénom: _____

Date de naissance: _____ Âge: _____

Fratrie* (nombre de frères et sœurs): _____

Milieu familial: _____

Niveau scolaire: _____

Médication: _____

_____

_____

OBSERVATIONS PENDANT LE BILAN

Typologie*:

Morphologie*:

Attitude:

Mimique:

Regard:

Particularités (orthopédiques et diverses):

EXAMEN NEUROMOTEUR

Respiration:

Relaxation spontanée:

Tonus musculaire:

Contrôle émotionnel (une minute, les yeux fermés):

Syncinésies:

SCHÉMA CORPOREL

Identification _____

Imitation de gestes

Directe _____ Croisée _____ Différée _____

MOTRICITÉ GLOBALE

Dissociation

Membres supérieurs - Membres inférieurs _____

_____

Droite - Gauche _____

Coordination

Marche _____

Course _____

Sauts _____

sur place : droit _____ gauche _____

pieds joints _____

en déplacement : droit _____ gauche _____

pieds joints _____

sauts alternés _____

Équilibre

Statique : _____ Yeux ouverts _____

Yeux fermés _____

Dynamique _____

RYTHME

Synchronisation _____

Frappe: lente _____ moyenne _____ rapide _____

Marche: lente _____ moyenne _____ rapide _____

Reproduction des structures rythmiques: _____

_____

_____

LATÉRALITÉ

Latéralisation (sur soi) _____ Latéralité (sur autrui) _____

Main _____ pied _____ œil _____

D'utilisation: Main _____ pied _____ œil _____

Symétrie _____ Latéralité représentée _____

ENVIRONNEMENT SPATIAL

Connaissance des notions spatiales (perception): _____

_____

Orientation: _____

_____

Structuration: _____

_____

Adaptation: _____

_____

TEMPS

Temps objectif _____

Temps subjectif _____

MOTRICITÉ FINE

Préhension: _____

_____

Graphisme: _____

_____

_____

Dessin spontané: _____

_____

_____

RÉACTIONS COMPORTEMENTALES

Impulsivité: _____ Inhibition*: _____

Réaction de prestance: _____ Motivation: _____

CAPACITÉ D'ATTENTION

Mémoire visuelle*: _____ Mémoire verbale: _____

Fatigabilité: _____ Persévérance: _____

CONCLUSION

Par _____ Le _____

CHAPITRE 7

SUGGESTIONS D'EXERCICES PSYCHOMOTEUR

Conçues : inventées, pensées, créées

À titre indicatif : pour donner des exemples, pour aider

Consignes : règles, instructions, ordres

Souligner : préciser

Se chevauchent : se croisent, se présentent ensemble

Les activités proposées dans ces pages ont été ***conçues à titre indicatif*** pour des enfants et des adolescents.

Les exercices décrits s'accompagnent de dessins qui aideront l'éducateur à en comprendre le déroulement.

À chaque activité, nous indiquons l'objectif ou les objectifs visés, le matériel à utiliser et les ***consignes*** à donner.

Il est important de ***souligner*** qu'une activité ne peut être seulement sensori-motrice, ou seulement perceptivo-motrice, ou affectivo-motrice. Assez souvent, ces situations ***se chevauchent***.

Titre: Avez-vous vu mon chat ? (illustration 78)

Matériel: Aucun

Objectif: Schéma corporel

Sous-objectif: Le corps vécu

(78)

Consignes

A) Les enfants sont en cercle.

B) Un enfant est en dehors du cercle.

C) L'enfant qui est en dehors du cercle touche un de ses camarades sur l'épaule en lui disant : « Avez-vous vu mon chat ? » Ce camarade répond : « Non, comment est-il ? »

L'enfant qui est en dehors du cercle décrit la couleur des yeux, des cheveux, des vêtements d'un des enfants du groupe. Lorsque cet autre enfant se reconnaît, il doit courir autour du cercle et essayer de regagner sa place sans être pris par l'enfant qui est hors du cercle.

Variante : autre chose qui ressemble, mais qui change un peu, plus facile ou plus difficile

Perception* : sensation

Titre: Mon image (illustration 79)

Matériel: Grandes feuilles de papier, crayons de couleurs, ciseaux

Objectif: Schéma corporel

Sous-objectif: Le corps perçu

Consignes

A) L'éducateur a disposé à terre de grandes feuilles de papier.

B) L'enfant se couche sur le dos sur cette feuille, les bras le long du corps et les jambes allongées.

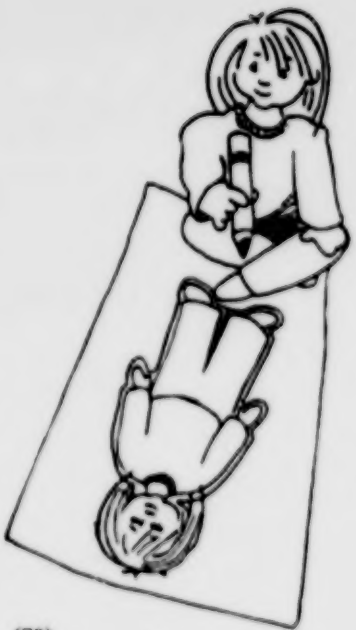
C) Un compagnon trace avec un crayon le contour de son corps.

D) L'enfant complète l'image de son corps. C'est-à-dire les yeux, le nez, la bouche, etc.

E) Il découpe son dessin, son schéma.

Variante: avec, comme sous-objectif, le corps représenté.

Le jeu se fait avec des adolescents. On leur demande de faire eux-mêmes leur propre schéma sur une feuille qui est à terre. Une fois le tracé fait, on leur demande de se placer dans leur dessin. Un compagnon trace avec un crayon les dimensions exactes de son ami. L'adolescent se relève et constate la ***perception*** qu'il a de son propre corps par rapport au tracé, qui a été fait par son ami.



(79)

Pantin bonhomme, poupée

(80)

Titre: Le ***pantin*** de carton (illustration 80)

Matériel: Carton, crayons, agrafes

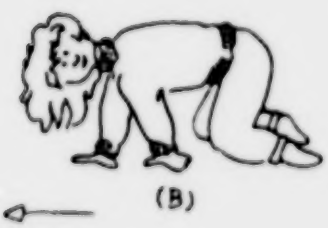
Objectif: Schéma corporel

Sous-objectif: Le corps représenté

Consignes:

L'enfant doit fabriquer un pantin avec les articulations que l'on retrouve chez l'être humain, c'est-à-dire: tête, cou, corps, bras, avant-bras*, mains, poignets, cuisses, jambes et pieds.

(A)



(B)

(81)

Titre: Les exercices du soldat (illustration 81)

Matériel: Aucun

Objectif: Latéralité

Sous-objectif: Latéralisation

Consignes

A) L'enfant a les mains au sol. Il avance la main droite et le pied droit, puis la main gauche et le pied gauche, sans plier les genoux.

B) L'enfant fait la même chose, mais en pliant les genoux.

Éviter: contourner, ne pas toucher à

Directives: règles, consignes

Titre: Le face à face (illustration 82)

Matériel: Aucun

Objectif: Latéralité

Sous-objectif: Latéralité sur autrui

(82)

Consignes:

A) On place deux enfants face à face.

B) L'éducateur demande à un des enfants de mettre sa main droite sur l'épaule droite de son ami, qui est en face de lui, puis son pied droit sur le pied droit de l'ami, sa joue droite sur la joue gauche, etc.

C) L'éducateur inverse les rôles.

Titre: Les attelages (illustration 83)

Matériel: Corde, un bandeau, des cônes

Objectif: Latéralité

Sous-objectif: Latéralité représentée

Consignes

A) Un enfant a les yeux bandés. Une petite corde de 100 cm est attachée à chaque poignet.

C) Un autre enfant derrière lui tient les deux cordes et donne les indications à son compagnon. Exemple: avance, tourne à droite, tourne à gauche, on va vers la porte qui est à droite, etc.

Variante :

Dans le local, on peut placer des obstacles, par exemple, des cônes. L'enfant qui a les yeux bandés doit ***éviter*** les obstacles en suivant les ***directives*** de son compagnon: arrête, va à droite, à gauche, continue.

(83)

Contracté : raide, en serrant les muscles

Circuit : chemin, trajet qu'il faut suivre

Titre: La course sur les fesses (illustration 84)

Matériel: Aucun

Objectif: Motricité globale

Sous-objectif: Dissociation

(84)

Consignes

A) L'enfant est assis au sol, mains sur les hanches, jambes étendues.

B) Il avance sur une fesse, puis sur l'autre, sans s'aider des mains ou des talons et sans plier les genoux.

C) Il recule sur une fesse, puis sur l'autre.

Variante

Même jeu, mais l'enfant se déplace de côté.

Titre: La souffleuse à neige (illustration 85)

Matériel: Cônes

Objectif: Motricité globale

Sous-objectif: Coordination, force physique

Consignes

A) Par groupe de deux enfants.

B) Un enfant se couche sur le dos, bras au sol, coudes repliés, jambes levées et bien raides et tronc* ***contracté***.

C) Le deuxième enfant pousse son compagnon en le tenant par les chevilles, jusqu'au fond du local.

(85)

Variantes

L'éducateur place des cônes dans le local pour former un ***circuit***.

Les enfants contournent les obstacles.

Dispersés éparpillés, placés partout

Titre: Le combat (illustration 86)

Matériel: Aucun

Objectif: Motricité globale

Sous-objectif: Équilibre, force physique

(86)

Consignes

A) Les enfants sont face à face, deux par deux.

B) Ils sont assis au sol, les jambes étendues, mains sur les genoux, pied contre pied.

C) Chacun essaie de pousser son adversaire avec ses pieds.

D) Le premier qui dépasse la ligne est le perdant.

Variante

Même jeu, mais les enfants sont dos à dos.

Titre: Les drapeaux (illustration 87)

Matériel: Quatre drapeaux: un vert, un rouge, un bleu et un jaune

Objectif: Environnement spatial

Sous-objectif: Connaissance des notions spatiales

(87)

Consignes

A) Les enfants sont ***dispersés*** dans le local.

B) L'éducateur dit ce que les drapeaux signifient:

- le drapeau rouge = devant moi
- le drapeau bleu = derrière moi
- le drapeau vert = à ma droite
- le drapeau jaune = à ma gauche

C) Quand un des drapeaux est agité, les enfants doivent se placer à droite ou à gauche, devant ou derrière l'éducateur, selon l'endroit que la couleur du drapeau indique.

Reproduit : refait, copie

Piste : chemin, sentier

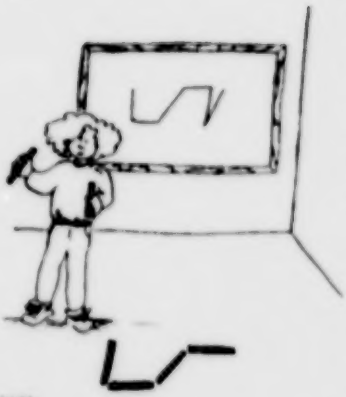
Opposé à : en face de, contraire

Titre Le chemin de l'explorateur (illustration 88)

Matériel Bâtons

Objectif Environnement spatial

Sous-objectif Orientation



(88)

Consignes

A) L'éducateur trace au tableau le chemin de l'explorateur avec des directions bien précises.

B) L'enfant ***reproduit*** le chemin avec des bâtons sur le sol.

C) L'enfant trace au tableau le chemin de l'explorateur et c'est l'éducateur qui reproduit le chemin au sol.

Variante avec, comme sous-objectif, structuration.

L'éducateur demande à l'enfant de bien observer le trajet fait sur le tableau, puis il l'efface et demande à l'enfant de le reproduire, sur le tableau ou sur le sol.

Titre La ***piste*** de l'indien (illustration 89)

Matériel Douze cerceaux.

Objectif Environnement spatial.

Sous-objectif Structuration.

(89)

Consignes

A) L'enfant marche à quatre pattes à travers des cerceaux, placés les uns à côté des autres au sol, pour se rendre au point ***opposé à*** son point de départ.

B) Il utilise chacun des cerceaux une seule fois, soit avec son pied, soit avec sa main.

Bandés : cachés avec un bandeau

Atteindre : se rendre à, aller jusqu'à

Titre: Droit au but (illustration 90)

Matériel: Un cône, un petit sac de sable, de la corde et un bandeau

Objectif: Environnement spatial

Sous-objectif: Adaptation

Consignes

A) L'éducateur place le cône au fond du local.

B) L'enfant a les yeux ***bandés*** sur la ligne de départ.

C) L'éducateur donne une petite tape dans le dos de l'enfant, celui-ci doit aller placer le petit sac de sable près du cône.

Variante

Deux enfants sont attachés ensemble par les poignets; ils ont les yeux bandés. Ils doivent coordonner leurs mouvements pour ***atteindre*** le cône et déposer le petit sac de sable.

(90)

Vocalise : dit avec sa voix, en étirant le son

Émission : bruit du son

Indices : signes

Reproduire : refaire, copier

Titre: Les sons (illustration 91)

Matériel: Gros ballon de fête (communément appelé « balloune »)

Objectif: Rythme et temps

Sous-objectif: Prendre conscience des sons, par les vibrations qu'ils produisent

Consignes:

A) L'enfant place le ballon contre sa bouche.

C) Il maintient le ballon avec ses deux mains.

D) L'éducateur place sa bouche de l'autre côté, contre le ballon.

E) L'éducateur ***vocalise*** un son comme « bou », « man », etc., de façon que l'enfant puisse sentir les vibrations des sons.

(91)

Note: Ne pas utiliser des consonnes isolées (mmm, fff) car leur ***émission*** ne fournit pas à l'enfant suffisamment d'***indices*** visuels importants, surtout dans le cas d'un enfant qui a des problèmes auditifs.

Variante

Le jeu est fait en équipe de deux enfants, un enfant vocalise le son, l'autre compagnon doit ***reproduire*** le son.

Dispersés éparpillés, placés partout

Titre: La balle dans les airs (illustration 92)

Matériel: Balles

Objectif: Organisation temporelle et rythme

Sous-objectif: Temps

(92)

Consignes:

A) Les enfants sont ***dispersés*** dans le local.

B) Ils ont chacun une balle dans les mains.

C) Au signal de l'éducateur, l'enfant lance sa balle dans les airs et s'assoit sur le sol avant que la balle touche le plancher.

Variantes

A) L'enfant claque des mains au moment où la balle touche le sol.

B) Il frappe des mains quand la balle est au plus haut de sa montée.

Pâte à modeler plasticine

A

B

C

D

E

F

G

Titre La main habile (illustration 93)

Matériel Feuilles de papier de 21 cm x 28 cm, pâte à modeler

Objectif Motricité fine

Sous-objectif Aucun

Consignes

A) L'enfant prend la ***pâte à modeler*** et il serre la main jusqu'à ce que la pâte sorte d'entre ses doigts. Il le fait avec une main, puis avec l'autre.

B) L'enfant fabrique des boules en pâte à modeler en utilisant ses deux mains.

C) Il fabrique des boules avec une seule main.

D) Il fait des boules de plus en plus petites.

E) Il fabrique des serpents de différentes longueurs en roulant sa pâte à modeler sur la table.

F) Il compose un bonhomme avec les boules et les serpents qu'il vient de faire.

G) Il fabrique des galettes de façon à étendre la pâte à modeler sur une feuille de papier.

Variantes

A) L'enfant plie une feuille en deux, puis en quatre, en prenant soin de bien ajuster les coins ensemble.

B) L'enfant frosse une feuille de papier avec sa main droite, puis il la défrosse avec sa main gauche.

Note: l'enfant ne doit pas agiter sa feuille ou se servir d'une autre partie de son corps pour l'aider à défroisser sa feuille.

Corridor chemin, couloir

Tratts lignes

À la fois à chaque fois et en même temps

Titre La balle de ping-pong (illustration 94)

Matériel Balles de ping-pong

Objectif Détente

Sous-objectif Respiration

Consignes

A) L'enfant se couche à plat ventre, au sol.

B) Il place la balle de ping-pong à quelques centimètres de sa bouche.

C) Il souffle le plus fort possible sur la balle pour la faire avancer.

(94)

Variantes

A) L'enfant souffle pour faire avancer la balle de ping-pong à l'intérieur d'un ***corridor*** que l'éducateur a fait avec des gros ***traits*** au sol.

B) L'éducateur a mis plusieurs balles de ping-pong dans le couloir. L'enfant souffle sur plusieurs balles ***à la fois***

Contracte raidit

Contraction raidissement

Titre L'homme congelé (illustration 95)

Matériel Aucun

Objectif Détente

Sous-objectif Tonus musculaire

(95)

Consignes

A) Les enfants sont deux par deux.

B) Un enfant se couche sur le dos, au sol, jambes rapprochées, bras le long du corps.

C) L'enfant ***contracte*** son corps et le maintient le plus longtemps possible comme une statue de glace.

D) Son compagnon le soulève par les épaules jusqu'en position debout et le ramène au sol.

Variantes

A) Un adolescent est couché sur le dos, bras collés le long du corps, en ***contraction*** totale.

— Deux enfants le soulèvent et le transportent au fond du local.

B) Un enfant s'assied en position « indien ».

— Les mains tiennent bien les chevilles.

— Le corps est en ***contraction*** totale.

— Deux enfants le soulèvent par les bras et le transportent, dans cette position, au fond du local.

Tentent essaient

Titre La toupie (illustration 96)

Matériel Aucun

Objectif Détente

Sous-objectif Tonus musculaire

Consignes

(96)

A) Il faut un groupe de dix à douze adolescents.

B) Le groupe forme un cercle.

C) Un adolescent se tient debout au milieu du cercle.

D) Les autres enfants se mettent à genoux, de façon à former un cercle bien fermé autour de la personne qui est au centre.

E) Au signal, le joueur du centre se laisse tomber comme un mannequin, ses pieds restant absolument fixes et tout son corps raide comme une barre.

F) Il tombe sur les bras de ses compagnons qui le rejettent à leurs voisins immédiats, de manière à le faire tourner comme une toupie.

Variante

Les adolescents sont en position debout. Ils forment un cercle, épaule contre épaule.

— Un adolescent est au milieu. Celui-ci se tient droit, les bras le long du corps, raide comme une barre de fer, et se ferme les yeux.

— Il se laisse tomber dans n'importe quelle direction.

— Ses compagnons ***tentent*** de le ramener vers le centre.

Confectionner fabriquer, faire

MATÉRIEL DE BASE EN ÉDUCATION PSYCHOMOTRICE

Balles de 6,5 cm ou 7,5 cm

Ballons de 15 cm

Ballons de volleyball

Ballons-éponge

Ballons de fête (balloune)

Bâtons de plastique ou manches à balai

Balles de ping-pong

Briques de carton

Cônes de plastique

Cordes

Cordes à danser

Cerceaux en plastique de 61 cm et 76 cm

Chronomètre

Ficelles

Gouache, cartons, feuilles blanches, pinceaux, etc.

Instruments de percussion: triangle, cymbale, tambourin, clochette

Jeu de blocs

Métronome

Parachute

Pâte à modeler

Perles

Sacs de fèves (sable)

Tapis de 1,5 m x 50 cm

Matériel que l'on peut *confectionner* soi-même

Coussins carrés (15 cm x 15 cm)

Coupe-jarret: petite corde de 4 mètres de long au bout de laquelle est attaché un petit sac de fèves ou une petite balle de tennis

Coussins cylindriques de 20 cm, diamètre de 5 cm

Foulards de couleurs différentes

Bandeaux

CHAPITRE 8

ASPECTS PARTICULIERS DU DÉVELOPPEMENT PSYCHOMOTEUR DE L'ENFANT ET DE L'ADOLESCENT AYANT UNE DÉFICIENCE AUDITIVE

Analogue : le même que, ressemblant

Émet : produit, fait

Parvient : arrive, atteint

Stade : étape qui dure un certain temps

Babil : premiers essais de parole* d'un bébé

Mode : façon, manière de faire

Régresser : diminuer, reculer par rapport au progrès

S'éteindre : arrêter

En mesure de : dans une situation pour, capable de

Exploiter : utiliser, en profiter

Décalage : retard

S'instaure : s'installe, commence

Dispose : peut utiliser, a comme moyen

Déceler : découvrir

Consultations : rencontres, rendez-vous

8.1 OBSERVATIONS PRÉLIMINAIRES

Avant d'aborder les difficultés possibles que rencontre l'enfant sourd sur le plan de son développement psychomoteur, il nous semble nécessaire de faire quelques rappels.

Le processus d'évolution du bébé sourd, durant les premiers mois, est sensiblement ***analogue*** à celui de l'entendant. Comme celui-ci, il crie, il ***émet*** des sons: il ***parvient*** au stade dit du ***babil****, à la condition que ses organes phonatoires soient normaux. Il s'agit là d'un « jeu moteur » qui peut procurer les mêmes satisfactions au bébé sourd qu'au bébé entendant.

Au plan affectif, le bébé sourd réussit lui aussi à communiquer avec son entourage; il peut enregistrer, grâce aux perceptions* et sensations visuelles, les mimiques, les expressions de la mère et y répondre selon le même ***mode***. Les premiers schèmas moteurs peuvent s'organiser plus ou moins normalement.

Ainsi s'écoulent les cinq ou six premiers mois de la vie du bébé, mais par la suite, les émissions vocales de l'enfant vont progressivement ***régresser***, puis ***s'éteindre***. Parce qu'il ne perçoit pas, n'entend pas ses propres cris ou sons, il n'est pas ***en mesure de*** les ***exploiter***, de les investir, il va progressivement se couper du monde sonore. Par le fait même, un ***décalage*** ***s'instaure***. Le bébé ***dispose*** seulement du langage* gestuel, aussi expressifs que puissent être un sourire, une expression de physionomie, l'agitation des mains ou des bras, ces manifestations se situent dans un ordre essentiellement pratique. Elles ne favorisent pas au maximum le développement psychomoteur du jeune bébé.

L'on peut observer que le bébé malentendant réagit cependant à certains bruits:

- à certains bruits forts, de la rue ou de la maison (porte qui se ferme brusquement);
- à certaines vibrations (personnes se déplaçant sur un vieux plancher de bois dans une vieille maison);
- à certains sons qui se situent dans la gamme des « graves ».

Par contre, il ne réagit pas aux sons « aigus » comme la sonnerie du téléphone, du réveil, ou la sonnette de la porte.

Ces exemples montrent qu'il est parfois difficile de ***déceler*** le degré de déficience auditive du jeune bébé. Les ***consultations*** post-natales régulières peuvent permettre d'établir un diagnostic relativement précoce.

Atteinte : dommage (blessure, maladie, handicap, etc.)

Labyrinthique : du labyrinthe (région dans l'oreille)

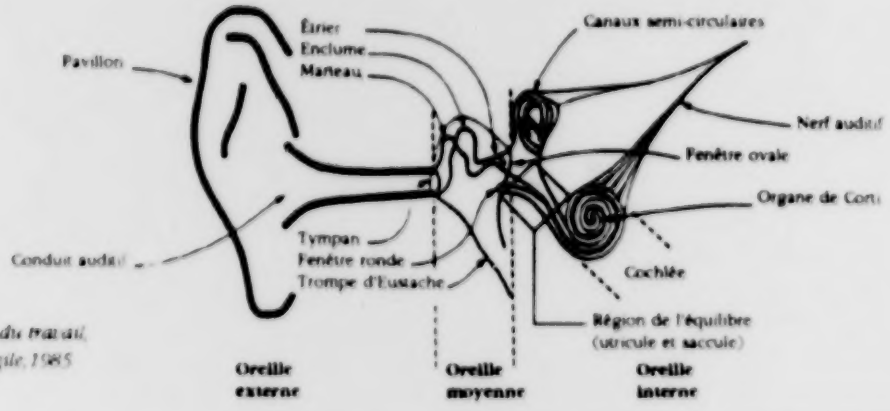
Échantillon : groupe examiné

8.2 DÉVELOPPEMENT MOTEUR

Myklebust (1960) fait l'hypothèse d'une certaine perte d'équilibre* chez les enfants sourds quand l'***atteinte*** auditive s'est accompagnée d'une atteinte ***labyrinthique***. Selon Bousquet, D. et Mottier, C. (1978), le sens de l'équilibre revient progressivement grâce à la réorganisation du système sensoriel qui s'appuie alors davantage sur le sens de la vue et les perceptions* kinesthésiques des mouvements.

Myklebust a utilisé de façon très analytique l'Échelle d'Ozeretzki qui comprend plusieurs épreuves motrices permettant de calculer un quotient de développement moteur à partir d'un âge chronologique moyen. Ces épreuves concernent la motricité globale, l'organisation temporelle et le rythme (la rapidité des mouvements, la simultanéité, les syncinésies). Les résultats obtenus avec cinquante enfants sourds de huit à quatorze ans attestent des retards variables selon les épreuves. Le développement moteur moyen de l'***échantillon*** est de 9,6 ans alors que l'âge chronologique moyen est de 11,10 ans.

Certains enfants sourds, en raison du type de surdité dont ils sont atteints, peuvent avoir des difficultés d'équilibre et d'orientation dans l'espace. L'oreille interne (voir l'illustration 97) comporte des organes qui ont un rôle d'équilibration (les canaux semi-circulaires) et d'orientation dans l'espace (l'utricule et le saccule). Certaines surdités neuro-sensorielles dépendent d'une déficience de ces organes. Les conséquences de ces types de surdité font que l'enfant sourd peut avoir de la difficulté à se maintenir en équilibre sur une poutre, ou qu'il peut avoir des problèmes d'environnement spatial: par exemple, dans un grand local comme le gymnase, il se sentira perdu.



Source: Hygiène du travail, Éd. Griffon d'Argile, 1985
(97)

Statique : à l'arrêt, quand on ne marche pas

Vestibulaire : du vestibule (région dans l'oreille)

Nette atteinte : grand dommage

Victimes : qui ont été malades

Encastrement : ajustement d'une chose dans une autre

Diverses : différentes

Emplacement : place, endroit, lieu

Persévèrent : continuent

Solution : réponse au problème, bonne façon de faire

Rigidité dans le mode d'abstraction : difficulté à voir les choses abstraites

Développerons : expliquerons mieux

Ont tendance à : ont l'habitude de

Longer : marcher très proche (des murs)

Atteinte : dommage

Modifier : changer

Trouble : dérange

Les épreuves de coordination générale, qui portent sur les mouvements des membres inférieurs et l'équilibre ***statique***, sont moins bien réussies par les personnes sourdes que par les personnes entendantes (M.E.Q., 1982).

Vastine (1944) a mis en évidence les difficultés qu'éprouvent les sourds au plan de l'équilibre. Il a constaté que 24% seulement avaient un « sens ***vestibulaire*** » intact et que 57% avaient des difficultés.

Myklebust (1960) démontre, dans sa recherche sur les problèmes d'équilibre chez la personne sourde, une très ***nette atteinte*** du sens de l'équilibre chez les personnes sourdes ***victimes*** d'une méningite.

Chebannier (1967) a fait une étude comparative sur la coordination, la motricité fine, et l'orientation avec des pré-adolescents et adolescents sourds (profonds et malentendants) et des entendants.

L'étude consistait à faire faire aux sujets des exercices d'***encastrement*** (planches à encastrement de Goguelin). Il s'agissait de faire entrer dans la planche d'encastrement ***diverses*** pièces de bois. Les personnes sourdes profondes ont été plus lentes à compléter l'exercice que les malentendantes et, surtout, que les entendantes. Elles ont aussi fait plus d'erreurs dans l'orientation des pièces, une fois leur ***emplacement*** trouvé. L'observation de leur comportement indique que les personnes sourdes, au lieu de retourner les pièces, de les inverser, ***persévèrent*** dans leurs erreurs et perdent du temps avant de trouver la ***solution***.

L'explication de cette difficulté pourrait être une certaine ***« rigidité » dans le mode d'abstraction***. Nous ***développerons*** cette notion dans la section **8.4: Le développement cognitif.**

L'on remarque que certaines personnes sourdes ***ont tendance à*** se traîner les pieds en marchant, ou à ***longer*** les murs dans les corridors; cela serait dû à une ***atteinte*** neurologique. Ces comportements sont difficiles à ***modifier*** (M.E.Q., 1983).

Même si la surdité a un effet direct sur le développement psychomoteur, elle ne le ***trouble*** pas d'une façon importante, car certains mécanismes de compensation* entrent en action, de sorte que la perception tactile et la perception visuelle sont plus développées chez les malentendants que chez la moyenne des gens.

Privilégié: idéal

Discours: langage*

Considérablement: beaucoup, énormément

Restriction: diminution, empêchement, réduction

Imposée: forcée, obligée

En termes de: en liaison avec

Interactions: relations

Rendent compte: prouvent, montrent l'action

Du mal: de la difficulté

S'agiter: s'exciter

Parvenir: arriver, obtenir

Repli sur soi: silence, absence d'échange avec les autres

Réserve: prudence, gêne, limite

Avoir tendance: avoir le goût, l'envie de

« Faire les premiers pas »: aller vers les autres

Fluctuations: changements vers le mieux ou vers le moins bien

Valeur propre: personnalité

Abolis: annulés, disparus

Fait ressortir: montre bien

Constatations: observations

8.3 DÉVELOPPEMENT AFFECTIF

Le développement affectif de l'enfant déficient auditif dépend, comme celui de chaque enfant, de son entourage et du mode de relation qu'il établit avec les situations, les événements, les personnes. C'est surtout l'adaptation à l'autre qui subit une transformation importante quand le langage* oral manque et quand la parole* n'est pas entendue.

Ce n'est pas seulement l'absence de parole, moyen ***privilégié*** du ***discours***, qui risque de changer ***considérablement*** la personnalité de l'enfant. C'est surtout la ***restriction*** des échanges, due à la surdité mais non nécessairement ***imposée*** par elle (Bousquet, 1978). Le développement de la personnalité ne peut se comprendre qu'***en termes de*** développement affectivo-social. Ce sont les ***interactions*** de l'enfant avec son milieu qui ***rendent compte*** de ses conduites adaptatives.

La surdité entraîne des différences parfois difficiles à mesurer sur le plan de la personnalité. Faute de langage, le jeune enfant a ***du mal*** à imaginer les relations avec les adultes, les autres enfants et son entourage. Surtout, il éprouve des difficultés à comprendre ce qu'on lui demande et à obtenir ce qu'il veut. C'est pourquoi il choisit de se retirer, de rester tranquille, d'être seul ou, plus souvent, de ***s'agiter***, de prendre beaucoup de place afin d'attirer l'attention* et de ***parvenir*** à la satisfaction de ses désirs (Deschamps, J.P., 1981).

Ces derniers comportements, normalement, disparaissent avec la venue de l'adolescence. L'enfant peut avoir développé un certain ***repli sur soi***, ou tout au moins une certaine ***réserve*** dans ses contacts. Parvenu à l'adolescence, il peut avoir tendance à se tenir avec les mêmes camarades malentendants et attendre qu'on s'intéresse à lui plutôt que de ***« faire les premiers pas »***.

Comme les autres adolescents, il connaît des ***fluctuations*** quant à son niveau de confiance en lui et il recherche la reconnaissance de sa ***valeur propre***, à ses yeux comme à ceux d'autrui.

8.4 DÉVELOPPEMENT COGNITIF

On a longtemps cru que le développement intellectuel était lié à celui du langage et c'est grâce à Piaget que les préjugés sont maintenant ***abolis***. Une étude du niveau intellectuel des enfants sourds, réalisée par Kendall (1957), ***fait ressortir*** les ***constatations*** suivantes: les résultats des tests ne montrent

Performances : exercices, activités

Conception : idée, représentation mentale

Aire : région

Exclusivement : seulement

Strictement : seulement

Synthèse : résumé

Opérations logico-mathématiques : les activités de calcul et de déduction, de raisonnement, de comparaison (la logique)

Rigides : difficiles

Universelle : pour toutes les choses

Appliquer : utiliser

Maniement : manipulation, utilisation

Critères : caractéristiques qui servent à évaluer

Relatifs : liés les uns aux autres ou à d'autre chose

pas de différence significative, quel que soit l'âge, lorsque les ***performances*** ont été réalisées par des groupes représentatifs d'enfants sourds et d'enfants dits normaux, de condition socio-économique identique.

Tomlison-Keasy et Kelly (1978) décrivent, dans un article, leur ***conception*** du monde symbolique de la personne sourde. Pour eux, il est clair que le manque de stimulation de l'***ouïe*** auditive, durant les années prélinguistiques, transforme le fonctionnement du système cognitif de la personne sourde; et il est aussi clair qu'un système de traitement de l'information ***exclusivement*** basé sur des stimulations visuelles ne peut pas fonctionner de la même façon qu'un système qui utilise à la fois les données visuelles et auditives. Tout apprentissage présenté à l'étudiant sourd de manière ***strictement*** verbale lui sera plus difficile à réussir que si on utilise la dimension visuelle.

Selon Martin-Laval (1980):

> - *Il nous faut admettre que le fonctionnement cognitif est différent chez la personne sourde et cette concession transforme nécessairement toute notre vision de l'individu sourd.*

8.4.1 Le mode d'abstraction

À la suite de nombreuses recherches, il semble acquis que les enfants sourds sont comparables aux enfants entendants sur le plan du développement de l'intelligence sensorimotrice, alors qu'ils sont certainement moins habiles dans les domaines de l'abstraction et du raisonnement.

En 1974, Caouette a publié une « Étude longitudinale du développement mental des enfants sourds » qui constitue la ***synthèse*** de différentes recherches portant sur les notions de représentation spatiale et sur les ***opérations logico-mathématiques*** chez les enfants sourds. On constate, à la lecture de cette recherche, que, parfois, les structures opératoires concrètes (capacité de sérier, de classer, etc.) chez les enfants sourds semblent plus ***rigides*** que chez les enfants entendants et qu'elles ne servent pas toujours de façon automatique et ***universelle***. Les enfants sourds ne peuvent ***appliquer*** ces mêmes structures à du matériel symbolique ni à des problèmes qui exigent le ***maniement*** simultané de plusieurs ***critères*** et qui comportent des éléments essentiellement ***relatifs***.

Certains exercices peuvent aider le jeune sourd à maîtriser les opérations logico-mathématiques. En voici quelques-uns.

Formuler: expliquer

Courant: habituel, normal

1er exercice

Dessins géométriques et expression

L'enfant doit:

A) dessiner ce qui est demandé (question orale ou question écrite);

B) ***formuler*** (en langage mathématique, en langage ***courant***) ce qui est déjà tracé.

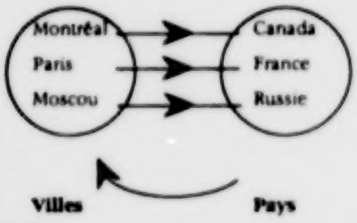
2e Exercice

Relations d'appartenance (illustration 98)

A) l'enfant doit mettre les flèches correctement;

B) le diagramme sagittal étant donné, l'enfant doit trouver le lien verbal correct;

C) il doit trouver l'énoncé de la réciproque.



(98)

3e Exercice

Relations spatiales et temporelles à l'aide de relations numériques

Exemples de relations spatiales dans un ensemble de nombres (ou de chiffres)

• débute par •, • se termine par •, • a pour dernier chiffre •;

ou de relations temporelles avec un ensemble de dates historiques

• est antérieur à •, • est postérieur à •, • appartient au même siècle que •.

4e Exercice

Acquisition correcte des articles le, les, un, des

Donne **un** nombre qui est plus petit que 6

Donne **des** diviseurs de 60

Donne **les** diviseurs de 60

Donne **le** plus petit diviseur de 30 supérieur à 1

Implications : phrases qui contiennent un raisonnement, une réflexion logique (si..., alors...), l'influence d'une chose sur une autre

Courantes : habituelles, fréquentes, qui arrivent souvent

Transposer : transférer, transporter une réponse

Illustrent : montrent

Quoique : mais, bien que

Accession : arrivée, accès, entrée

5e Exercice

Étude des notions d'implication, d'inclusion

Exemples de questions:

Marie-Claude dit à Judith: « Si tu vas pelleter la neige, tu mets tes mitaines. »

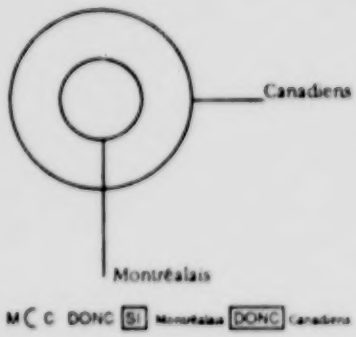
Judith a-t-elle (obéi ? désobéi ?) dans les exemples suivants:

Elle va pelleter et elle a mis ses mitaines.

Elle ne va pas pelleter et elle a mis ses mitaines.

Elle va pelleter et elle n'a pas mis ses mitaines.

Elle ne va pas pelleter et elle n'a pas mis ses mitaines.



(99)

Beaucoup d'enfants sourds ont les plus grandes difficultés à savoir s'il faut dire:

Si j'habite à Montréal, alors j'habite au Canada.

ou bien

Si j'habite au Canada, alors j'habite à Montréal.

Pour développer leur sens logique, on utilisera le diagramme visuel de l'inclusion, en liaison avec les ***implications*** précédentes. (illustration 99)

À partir de cette démarche, l'enfant pourra comprendre la phrase suivante:

Tout habitant de Montréal est un habitant du Canada.

ou bien

Tous les Montréalais sont des Canadiens.

Les enfants sourds éprouvent des difficultés sur le plan de l'abstraction. Des « difficultés de généralisation » semblent aussi plus ***courantes*** chez les déficients auditifs. Ceux-ci n'arrivent pas à ***« transposer »*** facilement d'un domaine donné à un autre. Par contre, à d'autres épreuves de « classification avec changement de critère », ils obtiendront des résultats identiques à ceux des entendants.

Ces données, qui ***illustrent*** les relations entre le langage et la pensée, montrent très précisément le rôle - nécessaire ***quoique*** insuffisant - du langage dans l'***accession*** au niveau

Conquérir : gagner, réussir à avoir

Champ perceptif : capacité d'avoir des sensations visuelles, tactiles, auditives

Intuition : le fait de deviner

Pensée déductive : analyse, raisonnement, découverte des causes et des résultats

Franchir : passer au travers, traverser

Riche : complet, vaste, grand

Intonations : changements de ton, de bruit, variations

Saisir : comprendre

Contextes : ensembles (d'événements, de phrases), situations

Confondre : mélanger, se tromper sur

opératoire concret et bien davantage au niveau formel (raisonnement abstrait).

L'enfant sourd doit, lui, ***conquérir*** la connaissance à partir du plan sensori-moteur, à travers un ***champ perceptif*** limité, il doit passer de l'***intuition*** à la ***pensée déductive***. Sa difficulté consiste à ***franchir*** ce stade, car c'est le langage qui facilite le passage des activités sensori-motrices aux structures opératoires de l'intelligence.

L'enfant sourd a le plus souvent une pensée très dépendante des données perceptives et des représentations imagées, une schématisation moins élaborée, un symbolisme moins ***riche***.

Selon Lucille Loyer (1981):

> *« La situation pédagogique s'avère difficile la plupart du temps à cause même du manque de perception d'une certaine catégorie de stimuli. Elle l'est surtout parce que ceux-ci sont le véhicule du langage. Le manque de connaissances (les mots et leur signification), le manque de savoir-faire relatif à l'utilisation de ces connaissances (règles logiques et grammaticales), l'absence de maîtrise d'un instrument de communication (le langage), sont autant de contraintes exercées sur les possibilités d'acquisition. Une connaissance inadéquate de la syntaxe et de la sémantique ne peut garantir de solides apprentissages en lecture, en vocabulaire, en écriture. »*

Parce qu'il ne perçoit pas les sons et les ***intonations*** du langage oral, l'enfant sourd a aussi des difficultés à comprendre un texte. Voici quelques-uns des problèmes les plus fréquents que rencontre l'étudiant sourd.

• L'étudiant peut mal ***saisir*** le changement de sens d'un mot lorsqu'il est utilisé dans différents ***contextes***. Par exemple, « l'enfant **retardé** » (déficient intellectuel) et « l'enfant **retardé** par une tempête ».

• À l'oral, l'élève peut ***confondre*** des mots dont la prononciation se ressemble, comme **fil** et **ville**. Dans les textes, des graphies semblables peuvent aussi occasionner des confusions. Par exemple: phase et phrase, les nerfs **afférents*** et les nerfs **efférents***, un courant d'**air**, une **aire** d'atterrissage.

Allégories : ressemblances, comparaisons

Restriction : réduction, diminution

Efficaces : bons

Performances : activités réussies, succès, résultats

Raisonnement : pensée

• Il saisit difficilement les ***allégories***, le jeu des mots. Par exemple: la pièce est sens • dessus dessous • ou • avoir un chat dans la gorge •.

8.4.2 Le mode de mémorisation

Le terme de mémoire recouvre un certain nombre d'opérations intellectuelles, entre autres: mémoriser (percevoir), retenir (assimiler), remémorer (évoquer).

L'absence ou la ***restriction*** importante du langage verbal modifie-t-elle le mode de mémorisation ?

Les diverses expériences faites chez les déficients auditifs fournissent des résultats qui varient selon la fonction de mémorisation étudiée. Dans certaines conditions, ils obtiendront des résultats supérieurs à l'ensemble des entendants, alors que dans d'autres, ils se révéleront beaucoup plus faibles. Voici certains exemples:

- en ce qui concerne la mémorisation d'images et de dessins, certaines situations expérimentales permettent aux déficients auditifs d'obtenir des résultats supérieurs à ceux des entendants (Myklebust, 1960),

- lors de la reproduction de formes géométriques, les déficients auditifs adolescents s'avèrent aussi ***efficaces*** que les entendants si le moment de la reproduction suit immédiatement celui de la présentation du matériel. Par contre, si un intervalle plus long sépare les deux moments, les déficients auditifs • oublient • beaucoup plus rapidement que les entendants (Goetzinger et Hubert, 1968).

Les individus ayant une déficience auditive passent en général pour de • bons observateurs •. On constate, en effet, parfois de meilleures ***performances*** chez eux aux épreuves de mémoire visuelle* des mouvements ou des visages que celles de la population globale qui a servi à établir les normes (O'Connor et Hermelin, 1973). Il ne s'agit pas nécessairement d'une meilleure mémoire, mais d'une nouvelle organisation des perceptions visuelles, capable de pallier les risques d'inadaptation aux situations dans lesquelles manque le signal sonore (Bousquet, D. et C. Mottier, 1978).

8.4.3 Le mode de raisonnement

Le mode de ***raisonnement*** de l'enfant qui est atteint, dès sa naissance, d'une surdité profonde est différent de celui que

Privilégie : favorise, utilise davantage

De façon cartésienne : comme l'a expliqué Descartes

Faits : évènements, choses(les mots, les gestes, les sensations, etc.)

S'enchaîner : se suivre

Par évocation* : par rappel d'une chose connue

Par analogie : en utilisant des ressemblances

Décousu : mal construit, sans lien entre les mots

Pénible : difficile

Éléments : morceaux nécessaires, élémentaires, de base

En kaléidoscope : où les images (les idées) changent vite sans que la deuxième dépende de la première, où l'assemblage des mots ou des idées se fait au hasard, une fois d'une façon, une fois d'une autre, sans que leur organisation soit importante, étant donné que tous les morceaux (les idées et les mots) sont tous là

Égards : à plusieurs égards = sur plusieurs points

Récit : la façon de dire, de décrire, de raconter

Du mal : de la difficulté

Propos : phrases, idées, ensemble de mots

Soudés : rattachés solidement

Énoncé : phrase simple

Décrit : explique, représente

Déchiffrer : décoder

Appropriée : bien adaptée

privilégie la culture occidentale. Nous raisonnons toujours **de façon cartésienne**: pour nous, tout est logique. Les **faits** doivent **s'enchaîner** de façon précise les uns après les autres.

L'enfant sourd profond scotomise (coupe) les étapes du raisonnement. Il raisonne soit **par évocation***, soit **par analogie**. Son écrit est donc apparemment **décousu** alors qu'en réalité le raisonnement existe et il est parfaitement logique. Ce type de raisonnement existe d'ailleurs dans d'autres cultures.

L'organisation des idées en ordre logique pour raconter une histoire écrite représente une tâche parfois **pénible** et quelquefois impossible pour certains enfants sourds. Un professeur disait que la copie de l'étudiant sourd était semblable à une peinture de Salvador Dali. Les **éléments** étaient là mais l'organisation, la structure, étaient apparemment absentes. L'on pourrait dire que l'enfant sourd a un « esprit **en kaléidoscope** ». Cet esprit entraîne, par défaut de synthétisation, des difficultés à plusieurs **égards**:

- dans l'organisation syntaxique de la phrase;
- dans le **récit**, parce que l'enfant perçoit chaque étape, chaque image, de façon isolée, ce qui entraîne une difficulté à établir des liens entre les différents éléments du récit;
- au niveau de la compréhension, l'enfant a **du mal** à lier deux **propos soudés** entre eux par un seul lien logique. Chaque **énoncé** est bien compris, séparément, mais leur rapport n'est pas évident; l'enfant fait alors une erreur d'interprétation.

Voici, à titre d'exemple, le texte d'un enfant sourd de 13 ans qui **décrit** un paradis terrestre:

> *« Dans une nappe bleue marine est maculé îlots. L'îlot préféré réaliste dans mes rêves. L'île est perdue dans les océans cette île à l'état sauvage est éloignée des terres civilisées... Que mon bonheur en désire tant. Mon bonheur, c'est une île éternelle, unique pour moi. Surplus, mon corps aime la solitude et j'ai le plaisir de visiter, de voir, de toucher, de sentir, d'écouter, ils travaillent avec plaisir. »*

C'est à nous de **déchiffrer** cette logique, d'accepter ce mode de raisonnement. Ensuite, c'est par une éducation **appropriée** que nous donnerons à cet enfant l'occasion d'acquérir un raisonnement logique suffisant pour qu'il se débrouille dans la vie sociale qui l'attend. Il faut respecter sa

Délai: intervalle de temps

Du mal: de la difficulté

Multiplicité: diversité, quantité

Constamment: continuellement

En éveil: en action, attentive

Qualifiés: désignés, nommés, caractérisés, traités (accusés)

Girouettes: comme un objet qui bouge tout le temps

Privation: déficience, perte

Est privée de: a perdu, ne profite pas

Pris par surprise: dérangé brusquement, surpris par quelque chose d'inattendu, à quoi il ne s'attend pas

personnalité, son mode de raisonnement, mais il faut aussi lui donner un minimum de raisonnement cartésien de façon qu'il puisse communiquer avec les autres personnes de son entourage.

8.4.4 Autres traits particuliers

A) Le temps de latence

On appelle « temps de latence* » le retard que l'enfant sourd met à répondre à une question dont, pourtant, il connaît bien la réponse. Si je pose une question à l'enfant après m'être assuré qu'il connaît parfaitement tous les éléments de la réponse, il peut souvent marquer un temps d'arrêt plus ou moins grand avant de fournir cette réponse. C'est ce temps d'arrêt qui est appelé « temps de latence ». Il est important d'en connaître l'existence, de savoir qu'il est fréquent chez l'enfant sourd et de ne pas prendre ce ***délai*** à répondre pour une absence de connaissance. Ce « temps de latence » peut être différent pour chaque enfant.

On pense qu'il est lié à la difficulté d'adaptation aux différentes formes du langage. La même question n'étant jamais posée deux fois de façon tout à fait identique, l'enfant sourd a parfois ***du mal*** à s'adapter à cette ***multiplicité*** de formes du langage.

B) Le contact «flottant»

Lorsqu'un entendant est occupé à faire quelque chose, son audition est ***constamment en éveil***. Il reçoit des informations auditives sur ce qui se passe autour de lui. On dit qu'il entretient un contact « flottant » avec l'entourage tout en demeurant attentif à ce qu'il fait. La surdité entraîne une diminution du contact « flottant » avec l'entourage (M.E.Q., 1982). La plupart des enfants ayant une déficience auditive se voient rapidement ***qualifiés*** d'inattentifs, de ***girouettes*** ou d'instables, alors que leur ***privation*** auditive les oblige à se donner volontairement ce contact « flottant », et ce, de façon visuelle.

La personne ayant une déficience auditive ***est privée du*** rôle tranquillisant du bruit et de la parole. Nous avons tous fait l'expérience du sursaut que provoque l'apparition soudaine d'une personne ou celle, pas plus rassurante, d'un contact silencieux. L'enfant sourd est souvent placé dans des situations semblables. Il est fréquemment ***pris par surprise*** (M.E.Q., 1982).

Lacunes: manques

Indépendamment de: en dehors de, sans parler de

Recueillera: recevra

Particulier: spécial, adapté

Assimilées: apprises, intégrées

Établir: faire

Généralisations: conclusions qui sont bonnes pour l'ensemble du groupe

Inattendus: surprenants

(les) embarrassent: sont compliquées pour eux

Tendre enfance: première enfance, quand on est tout petit enfant

Majeures: principales, les plus grandes

Aspects: points de vue, aspects particuliers = caractéristiques

Dégagerons: montrerons

Du mal: de la difficulté

Engager: commencer

Constatent: répondent (parce qu'ils ont observé)

L'exprimer: la dire

Enrouée: rauque, éraillée (comme un mal de gorge)

Gênés: dérangés

C) Les *lacunes* dans les connaissances générales

Les déficiences de la perception auditive, ***indépendamment de*** leurs autres effets, peuvent ***signifier*** que l'étudiant ne ***recueillera*** pas l'information de la manière habituelle. Beaucoup de choses que la plupart des enfants apprennent sans enseignement ***particulier*** ne seront pas ***assimilées*** par certains d'entre eux. Les enfants entendants, eux, écoutent et voient ce qui se passe; ils ont les deux moyens pour ***établir*** des ***généralisations*** et classer les situations dans leur esprit. Quant aux enfants malentendants ou sourds, un grand nombre d'événements ordinaires et ***inattendus*** doivent fréquemment leur être expliqués. Les questions « qui ? » « quoi ? », « comment ? » et « où ? » ***les embarrassent***. Ils peuvent ne pas comprendre les relations que la grande majorité des entendants utilise couramment, pour les avoir acquises dans la ***tendre enfance***.

8.5 LE MALENTENDANT ET SON ENTOURAGE

8.5.1 Les difficultés *majeures* du malentendant

Pour résumer les ***aspects*** particuliers du développement psychomoteur de la personne ayant une déficience auditive, nous ***dégagerons*** les grands points d'une enquête qui a été faite au Collège Gallaudet (U.S.A.).

Le questionnaire M.M.P.I., Inventaire Multiphasique de Personnalité du Minnesota, a été distribué à cent quatre-vingt-quatorze (194) étudiants âgés de 21 ans et atteints à la naissance, ou dans la première année de leur vie, d'une surdité profonde.

Il en ressort les pourcentages suivants:

- 55% des étudiants ont ***du mal à engager*** une conversation avec quelqu'un qu'ils ne connaissent pas;
- 84% ***constatent*** que parfois leur pensée va plus vite que la possibilité de ***l'exprimer***;
- 37% ont le sentiment que leur voix change sans être ***enrouée***;
- 46% sont facilement ***gênés*** par les bruits*;
- 38% ont de la difficulté à garder leur équilibre en marchant.

Étonner : surprendre, être surprenant

Alertés : inquiétés

Contexte : environnement

Note : efface, enlève, fait disparaître

Mégarde : inattention

Se précipita : s'élança, courut

L'état : la qualité, le fonctionnement

L'intonation : la variation (plus haute ou plus basse)

Harmonieux : ajustés, précis, qui vont bien ensemble

Émette : qu'elle produise (qu'elle fasse)

Note: Le fait que les personnes ayant une déficience auditive soient gênées par les bruits peut ***étonner***, mais la plupart des bruits s'accompagnent de phénomènes vibratoires que les malentendants ou sourds ressentent très bien. Ils sont quelquefois ***alertés*** par des bruits auxquels nous ne prêtons pas attention, seul signal qu'ils vont percevoir dans un ***contexte*** sonore qui, pour nous, ***noie*** ce signal.

Voici un exemple: un jour, par ***mégarde***, nous utilisions le sifflet dans le gymnase; Andrée, forte malentendante, ***se précipita*** vers nous et nous dit: « Arrête ton sifflet, tu me fais mal aux oreilles ».

Les personnes qui entourent l'étudiant sourd peuvent remarquer un changement dans sa voix. Ce changement peut être dû à ***l'état*** de la prothèse, au fonctionnement plus ou moins bon des piles de l'appareil, ou au fait de porter ou non sa prothèse. Souvent la respiration de cet étudiant est sonore. ***L'intonation*** de la voix et le rythme de la parole sont rarement aussi ***harmonieux*** que chez la majorité des entendants.

Il arrive parfois que la personne ayant une déficience auditive ***émette*** des bruits vocaux pendant ses activités sans qu'elle soit toujours consciente de ces « bruits ».

NE PAS FAIRE

(100)

8.5.2 Conseils pratiques de communication verbale

Comment faciliter la communication* avec un enfant ou un adolescent malentendant ?

Si vous mangez ou fumez en parlant, votre parole est difficile à comprendre. Gardez le visage découvert et bien visible. Attention aux moustaches qui couvrent les lèvres. (illustration 100)

NE PAS FAIRE

(101)

Attirez doucement l'attention de la personne malentendante avant de lui parler. Il est important d'avoir l'attention de la personne avant de commencer à parler. (illustration 101)

Veillez : faites attention, vérifiez (que...)

N'éblouisse pas : n'aveugle pas, ne dérange pas les yeux de

N'excède pas : ne dépasse pas

Hésiter sur : s'arrêter entre (les mots)

Hachant : coupant

Couramment : habituellement, normalement

Distorsion : déformation des sons, des bruits

Poursuivre : continuer

Modifiez : changez

Sans cesse : sans arrêter, sans changer, continuellement

Tire toujours profit : profite toujours

Aspects clés : parties importantes

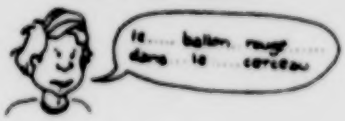
NE PAS FAIRE

(102)

• ***Veillez*** à ce que la lumière ***n'éblouisse pas*** celui à qui vous parlez. L'enfant, par exemple, est ébloui par la lumière et voit difficilement votre visage. Placez-vous en face de lui, à sa hauteur autant que possible, à une distance qui ***n'excède pas*** 10 pieds (3 mètres) et regardez l'enfant. (illustration 102)

• Articulez; parlez à une vitesse régulière sans ***hésiter sur*** les mots. (illustration 103)

NE PAS FAIRE



(103)

Par exemple, dites:

• Le ballon rouge dans le cerceau •

Ne dites pas

• Le / ballon / rouge / dans / le / cerceau •

en ***hachant*** votre phrase.

NE PAS FAIRE

(104)

• Parlez ***couramment*** sans crier. Une voix trop forte crée de la ***distorsion*** lorsqu'elle est amplifiée par une prothèse. Quand on crie, le visage a une expression agressive. Si vous ouvrez trop la bouche, l'enfant a l'impression que vous faites des grimaces. (illustration 104)

Assurez-vous de vous faire comprendre de l'enfant avant de ***poursuivre*** la conversation. Si l'enfant a des difficultés pour vous comprendre, ***modifiez*** votre phrase plutôt que de répéter ***sans cesse*** le mot qui n'est pas compris. Vous employez peut-être un mot, un symbole ou une expression qu'il ne connaît pas. Écrivez la phrase sur un papier, au tableau; l'enfant ***tire toujours profit*** d'un support visuel.

Afin de vérifier cette compréhension, faites répéter ou poser des questions touchant les ***aspects clés*** du message.

Attention aux bruits de fond

(105)

• Réduisez les bruits de fond quand vous parlez, afin d'établir une meilleure communication. (illustration 105)

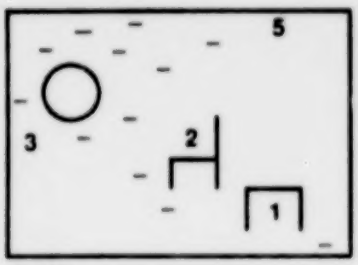
Approprié: bien adapté, ajusté

S'y prendre: faire

Énoncer: dire, prononcer

Résumé

- Beaucoup d'informations sont transmises par nos mains, notre visage.
- Nos « yeux », eux aussi, peuvent « parler ».
- L'enfant aime que nous fassions des gestes en parlant.
- Il a besoin de consignes courtes, claires et précises, d'un vocabulaire ***approprié*** à son âge.
- L'exemple suivant (illustration 106) montre comment ***s'y prendre*** avec des enfants malentendants lors d'une activité psychomotrice comportant cinq consignes :
  - les ***énoncer*** une à une en les illustrant par le geste, l'expression ;
  - les dessiner au tableau sous forme de code, schéma, symbole, etc. ;
  - les faire redire aux enfants.



(106)

1) Tu passes <u>sous</u> la table ;

2) Tu montes <u>sur</u> la chaise ;

3) Tu tournes <u>autour</u> du cerceau ;

4) Tu vas <u>dans</u> le cerceau ;

5) Tu vas <u>hors</u> du cerceau.

8.5.3 La mesure de l'audition

La valeur de l'audition s'apprécie en mesurant l'aptitude d'un sujet à percevoir la parole (audiométrie vocale) ou des sons purs (audiométrie tonale).

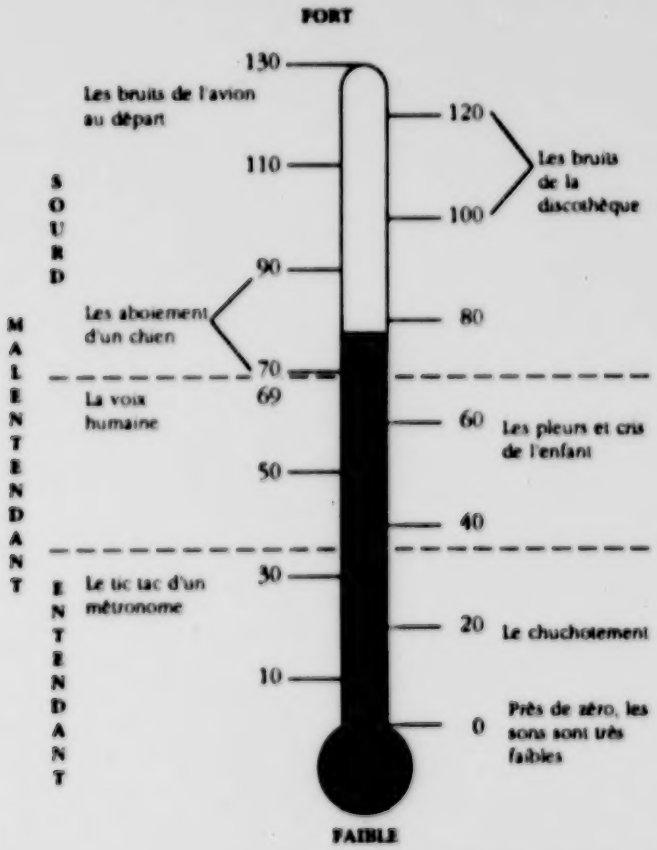
L'oreille humaine analyse les sons qu'elle reçoit. Ceux-ci lui apparaissent plus ou moins forts, graves ou aigus. Elle perçoit la hauteur et l'intensité des sons. La « fréquence » fait référence à la hauteur des sons et s'exprime en **hertz**. Le nombre de hertz correspond au nombre de vibrations par seconde. Plus il y a de vibrations dans l'unité de temps, plus le son est aigu.

Moins il y en a, plus le son est grave. Les **décibels** expriment l'intensité des sons.

Les quelques exemples qui suivent permettent d'illustrer les intensités relatives de bruits courants:

- le chuchotement produit environ 30 dB
- la voix de conversation produit environ 70 dB
- le klaxon d'une automobile produit environ 100 dB
- la musique de discothèque produit environ 110 - 120 dB

Pour mieux comprendre la notion de décibel (dB), comparons l'intensité d'un son à l'unité de mesure de la température (le degré Celsius). Regardons le dessin du thermomètre ci-dessous. Au lieu d'indiquer des degrés de température, on y indique des degrés d'intensité d'un son.



GLOSSAIRE

A

Abduction (n.f.) éloignement d'un membre de l'axe* du corps (écarter les bras, les jambes).

Acuité auditive degré de sensibilité* et de précision des organes récepteurs* de l'oreille. Le fonctionnement normal de ces organes permet de différencier les sons et les bruits provenant de l'environnement immédiat.

Adduction (n.f.) rapprochement d'un membre de l'axe du corps (rapprocher, serrer les jambes, les bras).

Affectivité (n.f.) ensemble des phénomènes de la vie affective qui regroupent les impressions, les sentiments, les émotions*, les passions.

Afférent (adj.) se dit d'un nerf qui transporte vers le centre nerveux l'information reçue à la périphérie de l'extérieur du corps. (Voir efférent)

Âge de développement niveau du développement* psychologique et moteur de l'enfant.

Abréviations utilisées au glossaire

n.f. = nom féminin
n.m. = nom masculin
adj. = adjectif
pron. = pronom

Âge mental: niveau du développement* intellectuel de l'enfant, mesuré à l'aide de tests psychométriques.

Agnosie: (n.f.) perte, trouble de la reconnaissance des objets, par un déficit sensoriel dû à une lésion localisée dans le cortex* cérébral (cerveau). L'agnosie peut être visuelle, auditive, tactile.

Aire d'association: aire corticale qui intègre les informations sensorielles qu'elle reçoit.

Ambidextérité: (n.f.) aptitude à se servir de la main droite ou de la main gauche avec la même habileté*.

Amplification du son: degré auquel le son est augmenté par un appareil auditif.

Analyseur: (n.m.) récepteur* sensoriel (oreille, œil, etc.) qui permet de percevoir et d'analyser le monde extérieur.

Anatomie: (n.f.) étude scientifique de la forme, de la disposition et de la structure des organes des êtres vivants.

Aphasie: (n.f.) trouble, perte ou altération de la compréhension du langage* écrit ou verbal par lésion des centres nerveux. C'est une incapacité de recevoir ou de classifier les symboles linguistiques. L'aphasique peut parler, mais ses paroles* sont, en général, inappropriées et dépourvues de sens. Impossibilité de traduire la pensée par des mots.

Approche multi-sensorielle: une approche qui utilise tous les organes des sens, la vue, l'audition, l'odorat, le goût et le toucher.

Apraxie: (n.f.) manque de coordination à cause d'un déficit neurologique: perte de la capacité d'effectuer des mouvements volontaires. Apraxie motrice, oculaire.

Assimilation: (n.f.) intégration d'une expérience nouvelle à une ou des expériences anciennes et connues.

Ataxie: (n.f.) incoordination dans la succession d'un mouvement ou de plusieurs mouvements (vitesse, direction du geste dans l'espace) résultant de lésions des centres nerveux. L'enfant n'a pas d'équilibre*, est instable, remuant.

Athétose : (n.f.) mouvement lent, involontaire et incontrôlé des extrémités des membres (mains, doigts).

Atrophie : (n.f.) diminution du volume d'une structure vivante. Atrophie musculaire, cérébrale*.

Attention (n.f.) capacité de fixer son esprit sur quelque chose, de rester alerte (vigilant) et d'enregistrer l'information, une attention soutenue est nécessaire à la concentration*.

Autosuggestion (n.f.) action de se suggestionner soi-même, de se persuader de quelque chose.

Avant-bras : (n.m.) partie du bras entre le coude et le poignet.

Axe : (n.m.) du corps: ligne imaginaire qui couperait le corps en deux dans le sens vertical.

B

Babil (n.m.) : bavardage continuel, enfantin. Vocalisations spontanées émises par les bébés.

Bégaiement (n.m.) : trouble du langage* qui se caractérise par des blocages et des répétitions dans la parole*. Trouble de l'élocution.

Bégayer : parler d'une manière hésitante, confuse; arrêt involontaire du débit des mots.

Béhaviorisme : (n.m.) étude scientifique et expérimentale du comportement*.

C

Céphalo-caudal : (adj.) qui concerne le système* nerveux central, qui va de la tête jusqu'au bas du dos (encéphale et moelle épinière).

Cérébral : (adj.) qui concerne le cerveau, la pensée, l'activité intellectuelle.

Circadien (adj.) se dit d'un rythme biologique (modifications physiologiques ou comportementales) qui couvre une période de + ou - 24 heures.

Cognition (n.f.) terme générique désignant tout processus qui entraîne la connaissance d'un objet. Inclut la perception*, la conception, le jugement et le raisonnement.

Communication (n.f.) ce qui permet d'établir une relation avec une ou des personnes.

Compensation (n.f.) mécanisme psychique inconscient qui permet de suppléer à (contrebalancer) une déficience, un handicap.

Compétence (n.f.) capacité de bien faire quelque chose.

Comportement (n.m.) réaction d'une personne dans un milieu donné, façon de faire d'une personne devant les objets, les événements, autrui.

Concentration (n.f.) ce qui permet de fournir un effort intellectuel dans le but de fixer son attention* sur un seul sujet.

Concept (n.m.) idée abstraite et générale. Représentation intellectuelle (mentale) d'un mouvement, d'un objet, de façon symbolique abstraite.

Conscience du corps connaissance de son propre corps - des différentes parties de son corps et de leurs relations les unes avec les autres.

Contenant - contenu (n.m.) le contenant, c'est le récipient exemple, l'assiette. Le contenu, c'est ce qui est dans le contenant: exemple, la soupe dans l'assiette.

Coordination motrice ce qui permet d'effectuer des mouvements selon des séquences précises, harmonieuses. Exemple: coordination des mains, des bras, de l'œil par rapport à la main.

Coordination oculo-manuelle aptitude à coordonner des activités visuelles et manuelles.

Cortex cérébral substance grise située à la surface externe des hémisphères cérébraux et formée par les neurones* et leurs ramifications.

D

Décodage (n.m.): action d'attribuer un sens spécifique à une séquence donnée de sons; cela demande la structuration du rythme sonore, la connaissance des sons et du langage* parlé.

Décubitus dorsal: position selon laquelle l'enfant est étendu sur le dos.

Décubitus ventral: position selon laquelle l'enfant est étendu sur le ventre.

Déficience auditive moyenne: perte de l'audition qui empêche la personne d'entendre des conversations à voix basse ou les paroles* de personnes éloignées.

Déficience auditive sévère et profonde: la personne ne peut pas entendre sans amplification (appareil auditif) et dans certains cas, elle est incapable d'entendre même avec cet appareil.

Déficience neurologique: atteinte du système nerveux.

Développement (n.m.): hiérarchie (ordre, classement) des étapes à franchir en fonction de l'âge. Croissance du cerveau et du corps.

Développement psychomoteur: développement de l'esprit et du processus mental, y compris les sentiments, en relation avec la croissance physique.

Discrimination auditive ou visuelle: ce qui permet de différencier des bruits ou des sons perçus par l'oreille ou des stimuli visuels perçus par l'œil.

Discrimination tactile: ce qui permet de percevoir, de reconnaître par le toucher les différences et similitudes entre divers objets (la forme, la grandeur, etc.).

Dissociation (n.f.): ce qui permet de faire en même temps deux mouvements qui ne sont pas en harmonie, ils sont indépendants l'un de l'autre.

Dominance cérébrale: prépondérance, supériorité du côté droit ou gauche du corps.

Dyscalculie: (n.f.) difficulté dans l'apprentissage du calcul, problème dans l'organisation spatiale*: l'enfant ne sait pas par où commencer l'opération.

Dysgraphie: (n.f.) difficulté dans l'exécution, la coordination du geste graphique, problème de motricité* fine (écriture, dessin en général).

Dyslalie: (n.f.) trouble de l'articulation verbale, dû à des malformations ou des lésions des organes de la phonation (langue, dents, lèvres, palais).

Dyslexie: (n.f.) difficulté dans l'apprentissage de la lecture, sans déficit sensoriel ni intellectuel.

Dysorthographie: (n.f.) difficulté dans l'apprentissage de l'orthographe (confusion entre droite et gauche, bas et haut, dans le dessin des lettres, ex.: b, d, p, q).

Dyspraxie: (n.f.) incapacité d'exécuter des mouvements volontaires dans deux ou plusieurs domaines. (Voir **apraxie**)

Dystrophie: (n.f.) dégénérescence d'un organe avec diminution ou perte de la fonction qu'il remplit. (Voir **atrophie**)

E

EEG: (n.m.) abréviation de électroencéphalogramme, enregistrement graphique de l'activité électrique du cerveau par l'application d'électrodes sur le cuir chevelu (la tête).

Éducation psychomotrice: action pédagogique et psychologique utilisant le mouvement dans le but de normaliser, d'améliorer le comportement* de l'enfant, de lui permettre de mieux se situer dans l'espace et dans le temps, d'établir des relations normales avec les objets et d'harmoniser ses relations avec autrui.

Efférent: (adj.) se dit d'un nerf qui transporte l'information produite par le centre nerveux de l'intérieur vers la périphérie du corps. (Voir **afférent**)

Émotion: (n.f.) réaction intense du corps humain à une situation inattendue, accompagnée d'un état affectif agréable ou désagréable.

Empathie. (n.f.) communication* affective avec une autre personne, capacité de ressentir ce que l'autre ressent, compréhension psychologique des autres.

Équilibre. (n.m.) maintien de la posture* corporelle, l'équilibre est dynamique lorsque le corps se déplace et statique lorsque les mouvements ont lieu sans déplacement du corps.

Ergothérapie. (n.f.) technique qui a pour but d'aider l'enfant à obtenir le maximum d'autonomie physique (motrice) dans la vie quotidienne.

Étiologie. (n.f.) étude des causes des maladies ou des dysfonctions chez l'être humain.

Évocation. (n.f.) action de rappeler une chose oubliée, de la rendre présente à l'esprit. Fonction de la mémoire par laquelle les souvenirs sont rappelés à la conscience.

Extension. (n.f.) redressement d'une partie du corps, d'un membre. (Voir **flexion**)

Extérocepteur. (n.m.) récepteur* sensoriel, sensitif (oreille, peau, etc.) recevant de (extéroceptif, adj.) l'information du monde extérieur.

F

Fatigue. (n.f.) diminution de la capacité d'agir qui apparaît après un effort important, une dépense physique ou intellectuelle.

Figure-fond. (n.f.) forme symbolique à reconnaître au milieu d'un groupe de symboles. L'enfant doit avoir la capacité de percevoir et de comprendre les symboles et d'en isoler celui qui est important.

Flexion. (n.f.) action de plier une partie du corps, un membre. (Voir extension)

Fratrie. (n.f.) ensemble des frères et sœurs qui composent une famille; exemple: Jean est le deuxième de la fratrie, Claire est la dernière de la fratrie, le bébé.

H

Habileté: (n.f.) capacité d'effectuer un travail, une tâche.

Hémiplégie: (n.f.) infirmité motrice due à une lésion cérébrale* qui cause la paralysie* d'une moitié du corps.

Hyperactivité: (n.f.) activité excessive, instabilité* motrice.

Hypertension: (n.f.) augmentation de la pression dans le sang artériel. L'hypertension se manifeste par des maux de tête, des crampes des extrémités, des troubles sensoriels.

Hypertonie: (n.f.) état neurologique se caractérisant par une augmentation de la tension musculaire (contraction exagérée).

Hypnose: (n.f.) état de sommeil, provoqué artificiellement, au cours duquel la personne reste capable d'obéir à certaines suggestions faites par l'hypnotiseur.

Hypotonie: (n.f.) état neurologique se caractérisant par une diminution de la tension musculaire (décontraction exagérée). Difficulté à faire un mouvement, par perte de tonus* musculaire.

I

Infirmité motrice cérébrale (I.M.C): trouble moteur ou postural dû à une lésion cérébrale*.

Influx nerveux: phénomène par lequel on explique la propagation (vitesse) des effets de l'excitation dans les nerfs.

Inhibition: (n.f.) diminution de l'activité psychomotrice causée par la diminution ou arrêt d'une fonction organique ou neurologique.

Instabilité: (n.f.) agitation excessive de la personne, de sorte qu'elle passe d'une activité à l'autre, bouge, se déplace sans cesse.

Instinct: (n.m.) comportement* spontané, héréditaire et inné. Mouvement psychomoteur exécuté sans expérience préalable.

Intelligence: (n.f.) capacité globale permettant de comprendre, de connaître, d'avoir une pensée rationnelle et une interaction cohérente avec l'environnement.

Intérocepteur: (n.m.) récepteur* sensitif (cœur, foie, etc.) situé dans les parties internes, (intéroceptif, adj.) intérieures du corps.

K

Kinésithérapie: (n.f.) emploi thérapeutique des mouvements de gymnastique et des diverses formes de massage.

Kinesthésie: (n.f.) sensation interne (musculaire, ligamentaire...) renseignant sur les déplacements dans l'espace des différents mouvements du corps. Ensemble des sensations que notre corps nous procure. Capacité de percevoir, par le système nerveux, la position des mouvements du corps dans l'espace grâce à des récepteurs* nerveux situés au niveau des tendons et des articulations et dans le labyrinthe de l'oreille interne.

L

Langage: (n.m.) moyen de communication* entre les personnes, il peut être verbal, écrit ou par signes spécifiques (par exemple, L.S.Q., le morse, ou le braille). Il existe un langage de la pensée, qui suit le développement* mental, un langage réceptif qui fait partie de l'audition, de la lecture, un langage expressif qui est parlé, ou moteur.

Langage intérieur: langage de la pensée. Façon d'intérioriser et de structurer ses expériences sans utiliser la parole*.

Latence (temps de...) (n.f.) intervalle de temps entre le moment de la formulation mentale de la réponse (dans sa tête) et le début de la réponse verbale.

Latéralisation: (n.f.) conscience que l'on a des deux côtés du corps, sur soi, la partie droite et la gauche, et qui permettra de les utiliser simultanément ou séparément.

Latéralité: (n.f.) prédominance fonctionnelle de la droite ou de la gauche du corps. En psychomotricité, on parle de latéralité acquise lorsque l'enfant a pris conscience de la droite et de la gauche sur soi et sur autrui.

Ludique: (adj.) relatif au jeu. Activité ludique.

M

Maturation nerveuse: série de transformations qui conduisent à la maturité du système nerveux.

Mémoire auditive: capacité à se souvenir des bruits et sons discriminés pour pouvoir les reproduire correctement. Habileté* à distinguer, discerner les fréquences, la tonalité, l'amplitude (longueur des sons).

Mémoire visuelle: capacité à se souvenir des objets, des personnes ou des formes (symboles) vus antérieurement.

Moi: (pron. et n.m.) ce qui constitue l'individualité, la personnalité de la personne. Le moi se développe sous l'influence de la maturation du système nerveux et des conditions socio-culturelles et affectives.

Morphologie: (n.f.) aspect général du corps humain, étude de la forme extérieure de la personne.

Motricité: (n.f.) ensemble des fonctions biologiques qui assurent le mouvement, ensemble des mouvements assurés par ces fonctions.

Motricité fine: raffinement (perfectionnement) des fonctions motrices qui permet le contrôle de la main et des doigts, en vue d'atteindre la précision et l'habileté*.

Motricité globale: développement* du système neuro-musculaire qui permet d'acquérir une coordination des mouvements, un tonus* musculaire, un contrôle postural et respiratoire et de maîtriser un certain équilibre* moteur. (On parle aussi de motricité brute.)

N

Neuro-motricité: (n.f.) aspect de la motricité* en relation avec le système nerveux, sa maturation et ses troubles.

Neurone: (n.m.) cellule appartenant au système nerveux, comprenant un corps cellulaire et des prolongements (axone et dendrites).

Normalisation: (n.f.) processus par lequel on essaie de rendre le style de vie d'une personne le plus proche possible de ce qui est considéré comme normal dans une culture, dans la société.

O

Olfactif(ive): (adj.) qui a rapport avec le sens de l'odorat.

Organisation perceptive: phase de structuration, dans le cerveau, des sensations et des perceptions* conduisant à la connaissance des objets et des relations entre ceux-ci.

Organisation spatiale: phase d'exploration de l'espace par le mouvement, perception* des divers rapports spatiaux entre les objets et adaptation du corps à ses propres dimensions.

Organisation temporelle: phase d'appréhension et de structuration des données du temps immédiat, possibilité de se situer dans le temps, de l'évaluer et de percevoir l'ordre de succession des événements.

P

Paralysie: (n.f.) diminution ou disparition de l'activité motrice, consécutive généralement à une lésion du système nerveux.

Paraplégie: (n.f.) paralysie* des deux membres inférieurs et parfois de la partie basse du tronc*.

Paratonie: (n.f.): trouble fonctionnel, lié à la maturation et à l'émotivité, qui rend impossible le relâchement volontaire des muscles. Perturbation de la contraction musculaire.

Parole: (n.f.) acte moteur entraînant la production de sons audibles et faisant intervenir les lèvres, la langue, la mâchoire, les cordes vocales, etc.

Pathologique: (adj.) caractère de ce qui est anormal, qui provoque de la souffrance.

Pédagogie: (n.f.) science de l'éducation des enfants; méthode d'enseignement.

Perception: (n.f.) processus d'organisation et d'intégration des sensations que l'enfant reçoit de stimulus* internes et externes.

Perception auditive: processus par lequel le sens de l'ouïe peut saisir (capter) tout bruit ou son et l'interpréter; la perception auditive permet de distinguer des ressemblances ou des différences entre les sons ou les bruits.

Perception visuelle: processus par lequel le sens de la vue peut saisir (capter) tout objet et l'interpréter; la perception visuelle permet de distinguer des ressemblances ou des différences entre les objets, les symboles.

Phonème: (n.m.) le plus petit élément sonore du langage*, exemple: le son correspondant à la lettre t est un phonème.

Pince digitale: manière de prendre un objet avec deux doigts, l'objet est pris entre le pouce et le bout de l'index ou du majeur.

Posture: (n.f.) position des éléments (tête, tronc*, membres) du corps les uns par rapport aux autres, et à un moment précis, exemple: être debout les bras en l'air et la tête penchée. Position à partir de laquelle l'enfant débute un mouvement.

Praxie: (n.f.): système de mouvements coordonnés en vue d'un but à atteindre, exécution motrice - représentation du geste à faire.

Préhension palmaire: prise d'un objet avec la main ouverte, les doigts tendus et légèrement écartés - la paume de la main recouvre l'objet et les doigts restent étendus.

Pronation (n.f.): mouvement de l'avant-bras* entraînant une rotation de la main, de l'extérieur vers l'intérieur, comme lorsqu'on pose sa main sur une table. (Voir supination)

Propriocepteur: récepteur* sensoriel interne. Les propriocepteurs sont situés à l'intérieur des muscles, des tendons, des articulations et des os. Les propriocepteurs donnent l'information sur le mouvement et la position du corps (schéma corporel*).

Q

Quadriplégie: (n.f.) paralysie* des quatre membres. Abolition de la motricité*. Infirmité motrice cérébrale* (I.M.C.)

R

Récepteur: (n.m.) Partie d'un organe sensoriel (rétine, oreille, peau, etc.) assurant la communication* entre la stimulation et le message (l'influx) nerveux.

Rééducation psychomotrice: traitement des troubles psychomoteurs à travers la motricité*.

Réflexe: (n.m.) réponse immédiate et involontaire du système nerveux à une excitation particulière.

Réflexe archaïque: (n.m.) réponse motrice du nouveau-né, obtenue en réaction à des excitations précises. Présent à la naissance, il disparaît au cours des premiers mois, exemple: le réflexe de Moro.

Réflexe de préhension: l'enfant saisit tout objet qu'on lui met contre la main, le tient brièvement puis le laisse tomber.

Relations spatiales: conscience des distances existant entre les objets, les personnes, dans l'espace.

Relaxation: (n.f.) détente progressive, volontaire du tonus* musculaire.

Résidu auditif: un reste d'audition, très petite capacité auditive; l'individu entend parfois certains sons même s'il est considéré comme sourd.

Rythme: (n.m.) cadence régulière, mouvement réglé, alternance régulière de certains événements. Activité se renouvelant à intervalles réguliers.

S

Schéma corporel: représentation ou idée que nous nous faisons de notre corps en mouvement ou à l'arrêt (immobile).

Sens: (n.m.) canaux par lesquels le corps reçoit des informations. On en compte cinq: la vue, l'odorat, l'ouïe, le toucher et le goût.

Sensibilité: (n.f.) aptitude à réagir à des excitations externes ou internes. C'est la possibilité de percevoir des impressions en provenance du corps ou du monde extérieur.

Sensorimoteur: (adj.) qui concerne simultanément la sensation et la motricité*, qui réagit à une sensation par un mouvement; exemple: le nez qui bouge en sentant une mauvaise odeur, les yeux qui se ferment devant un éclair.

Somatognosie: (n.f.) perception*, connaissance primaire de son propre corps.

Sons gradués: sons dont la fréquence (hauteur) augmente selon des intervalles réguliers - sons de plus en plus aigus.

Spastique: (adj.) relatif au spasme. Le spasme tonique résulte d'un excès du tonus (spasmodique) musculaire et engendre des mouvements raides, lents.

Stade de développement: étape importante du développement de l'enfant.

Stéréognosie: (n.f.): capacité de reconnaître la forme, la taille et le poids des objets.

Stéréotype: (n.m.) idée toute faite, non fondée, opinion dépourvue d'originalité.

Stimulation sensorielle: stimulation des organes des sens* (ouïe, goût, odorat, vision et toucher).

Stimulus: (n.m.) agent extérieur provoquant une action déterminée. Phénomène susceptible de faire réagir certains récepteurs* sensoriels d'une personne, et d'avoir un effet sur son comportement*. Quelque chose qui incite à l'action et à l'effort. (Pluriel: stimulus ou stimuli).

Succession auditive: capacité de se souvenir de ce qu'on a entendu en respectant l'ordre des sons, exemple: un numéro de téléphone, do - mi - sol - do.

Supination: (n.f.) mouvement de l'avant-bras* entraînant une rotation de la main, de l'intérieur vers l'extérieur comme pour recevoir un petit objet. (Voir pronation).

Symétrie: (n.f.) distribution régulière des deux parties du corps, de la gauche et de la droite; équivalence des deux côtés du corps.

Synapse: (n.f.) point de contact entre deux neurones.*

Syncinésie: (n.f.) activité musculaire involontaire qui produit un geste désordonné, incontrôlé, qui perturbe, modifie l'exécution de l'activité volontaire; la syncinésie est fréquente chez le jeune enfant.

Syndrome: (n.m.) ensemble des signes et des symptômes qui caractérisent une maladie, une affection.

Système nerveux central: partie du système nerveux qui comprend l'encéphale et la moelle épinière. Endroit où l'information est traitée, emmagasinée et retrouvée. (Abréviation: SNC).

T

Tempo: (n.m.) rythme* d'une action, tempo personnel: rythme* propre de la personne.

Tonus musculaire: état de tension active et involontaire du muscle. Contraction minimale d'un muscle au repos. C'est le tonus musculaire qui permet de maintenir la station debout.

Training autogène (n m.) méthode de relaxation*, proposée par Schultz et basée sur l'autosuggestion*.

Tronc (n m.) partie du corps humain à laquelle se rattachent la tête et les membres.

Typologie (n f.) étude des traits caractéristiques d'une personne sur le plan morphologique; exemple: la personne est petite et grosse (bréviligne) ou grande et mince (longiligne).

V

Visuo-moteur (adj.) acte moteur guidé essentiellement par la vue.

Vocabulaire (n m.) ensemble des mots dont dispose une personne. Niveau de connaissance des mots, de leur signification et de leur emploi. L'influence socio-culturelle agit beaucoup sur la quantité de mots que la personne possède, maîtrise.

BIBLIOGRAPHIE

AEBLI, H., *Didactique psychologique*. Collection « Actualités pédagogiques et psychologiques », Delachaux et Niestlé, 1966

AJURIAGUERRA, J. de, *Manuel de psychiatrie de l'enfant*. Masson, Paris, 1977

AYRES, A.J., *Sensory integration and learning disorders*. Western Psychological Services, Los Angeles, 1972

BERGE, Y., *Vivre son corps*. Éditions du Seuil, 1975

BERGÈS, J., BOUNES, M., *La relaxation thérapeutique chez l'enfant*. Masson, 1974

BERGÈS, J., LÉZINE, I., *Test d'imitation de gestes*. Masson, Paris, 1971

BOREL-MAISONNY, S., *Perception et éducation*. Collection « Actualités pédagogiques et psychologiques », Delachaux et Niestlé, 1975

BOUSQUET, D., MOTTIER, C., *L'enfant sourd, développement psychologique et rééducation*. Baillière, No 7, Paris, 1978

BOUVET, D., *La parole de l'enfant sourd*. P.U.F., 1982

BRU, Ch., *Troubles réversibles chez l'enfant et l'adolescent*. Collection « Univers des sciences humaines », Éditions A. de Boeck, Bruxelles, 1977

CASABIANCA, R. M. de, *Sociabilité et loisirs chez l'enfant*. Collection « Actualités pédagogiques et psychologiques », Delachaux et Niestlé, 1968

COLIN, D., *Psychologie de l'enfant sourd*. Masson, 1979

COLL, J., *L'enfant malentendant, le comprendre et l'aider*. Éditions Privat, Toulouse, France, 1976-1979

CORRAZE, J., *Les troubles psychomoteurs de l'enfant*. Collection de psychomotricité, Masson, 1981

CORRAZE, J., *Les communications non verbales*. Collection « Le psychologue », P.U.F., 1980

COSTE, J. C., *Corps et Graphie*. Éditions RPI, 1975

CUXAC, C., *Le langage des sourds*. Payot, Paris, 1983

DECROLY, O., MONCHAMP, *Initiation à l'activité intellectuelle et motrice par les jeux éducatifs*. Collection « Actualités pédagogiques et psychologiques », Delachaux et Niestlé, 1978

DEFONTAINE, J., *Manuel de rééducation psychomotrice*, tomes I et II, Maloine, Paris, 1978

DEFONTAINE, J., *La psychomotricité en bandes dessinées*. Maloine, Paris, 1979

DELAET, L., *La motricité de l'enfant problème*. Maloine, 1974

DERLON, J. C., *Éléments de neuroanatomie fonctionnelle*. Collection Psychomotricité, P.U.F., 1982

DESCHAMPS, J. P., MANCIAUX, R., SALBREUX, R., VETTER, J. et ZUCHAMAN, E., *L'enfant handicapé et l'école*. Flammarion, 1981

DESROSIERS, P., TOUSIGNANT, M., *L'éducation physique à l'élémentaire*. Les Presses de l'Université Laval, 1977

DROUIN-COUTURE, G., GAUTHIER-BASTIEN, L., *La psychomotricité à l'école de 4 à 8 ans*. Guérin, Montréal, 1979

FINNIE, N. R., *Éducation à domicile de l'enfant infirme moteur cérébral*, coédition Masson et Les Presses de l'Université Laval, 1979

FOURNIOLS, J. C., « *Les moyens éducatifs destinés aux enfants et adolescents déficients auditifs* », Les cahiers de l'enfance inadaptée, Adaptation Éducation Intégration, No 265, pages 10-12, Octobre 1983, Édition APAJH, France

FROSTIG, M., *Jeux et mouvements - Exercices de psychomotricité*, Guide du maître, McGraw-Hill, Montréal, 1973

FURTER, P., *La vie morale de l'adolescent*, Collection « Actualités pédagogiques et psycho-logiques », Delachaux et Niestlé, 1973

GAGNON-BOUCHARD, I., GUAY-BOIVERT, A., HARVEY, G., *Activités sensorielles et motrices*, Presses de l'Université du Québec, 1984

GASSIER, J., *Manuel du développement psycho-moteur de l'enfant*, Masson, Paris, 1982

GOUIN-DÉCARIE, T., *Intelligence et affectivité chez le jeune enfant*, Collection « Actualités pédagogiques et psychologiques », Delachaux et Niestlé, 1975

GOUPIL, G., *L'intégration scolaire des enfants en difficulté*, Éditions Nouvelle Optique, 1985

JEGARD, S., ANDERSON, L., GLAZER, C., ZALESKI, W., *Programme d'éducation pour enfants multi-handicapés*, Institut Canadien pour la déficience mentale, 1986

JUHEL, J. C., BÉRUBÉ, M., DESCHÊNES, J. C., *Guide pédagogique: le handicap auditif postsecondaire*, Collège de Sainte-Foy, Québec, 1985

JUHEL, J. C. et DESCHÊNES, J. C., *État de la situation de l'expérience d'intégration des étudiants handicapés sensoriels au C.E.G.E.P. de Sainte-Foy*, Collège de Sainte-Foy, 1984

KOURILSKY, R., GRAPIN, P., *Main droite main gauche*, Presses Universitaires de France, 1968

LABRÉGÈRE, A., *Les personnes handicapées*, « La documentation française », nos 4294, 4295 et 4296, Paris, 1976

LAGRANGE, G., *L'éducation globale*, Collection « Orientations E3 », Casterman, 1974

LAURENDEAU, M. et PINARD, A., *Les premières notions spatiales de l'enfant*, Collection « Actualités pédagogiques et psychologiques », Delachaux et Niestlé, 1968

LEFEBVRE, J. J., LABONTÉ, M., *Activités de développement de l'enfant*, (Tome 1), Éditions Conceptions 2001 Inc., Montréal, 1975

LEFEBVRE, L. et DELCHET, R., *Les handicapés sensoriels*, Éditions E.S.F., 1972

LERBET, G., *La latéralité chez l'enfant et l'adolescent*, Éditions Universitaires, Paris, 1967

LEWIS, D., *The secret language of your child*, Souvenir Press, New-York, 1978

LLINGWORTH, R. S., *Développement psychomoteur de l'enfant* (Abrégé de), Masson, 1978

LOUDES, J., « *Le développement du langage chez l'enfant. Les troubles de l'expression orale. Apport de la motricité* », Les cahiers de l'enfance inadaptée, Adaptation Éducation Intégration, No 217, pages 4-7, Octobre 1977, Édition APAJH, France

LOYER, L., *Analyse des besoins éducatifs des élèves handicapés auditifs de la polyvalente Lucien Pagé*, essai présenté à la faculté des Sciences de l'éducation, Université de Sherbrooke, 1981

MAAOUIA, H., « *Français minimum* », Les cahiers de l'enfance inadaptée, Adaptation Éducation Intégration, No 257, pages 26-30, Octobre 1982, Édition APAJH, France

MARTIN-LAVAL, H., *La psychologie du sourd, mythe ou réalité?*, Les éditions Prolingua, 1980

McGRAW, M. M., *The neuromuscular maturation of the human infant*, New-York, Hafner, 1969

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC,

• Guide pédagogique, *Le handicap auditif, éducation préscolaire*, 1982

• Guide pédagogique, *Le handicap auditif, primaire*, 1983

• Guide pédagogique, *Le handicap auditif, secondaire*, 1984

MONTAGNER, H., *L'enfant et la communication*, Éditions Pernoud/Stock, 1978

MONTAGU, A., *La peau et le toucher*, Éditions du Seuil, 1979

MORGON, A., AIMARD, P., DAUDET, N., *Éducation précoce de l'enfant sourd*, Éditions Masson, Paris, 1980

MYKLEBUST, H., *The Psychology of Deafness*, Grune and Statton, 1967

NAUTON, R., *The vestibular system*, Academic Press, New-York,1975

NORTON, Y., *Neurodevelopment and sensory integration* • The American Journal of Occupational Therapy •, February 1975, Volume 29, No 2

OLERON, P., *Langage et développement mental*, Éditions Dessart, Bruxelles, 1972

PAILLARD, J., *Comportements - La lecture sensorimotrice et cognitive de l'expérience spatiale, direction et distances*, Éditions du CNRS, 1985

PIAGET J., *Problèmes de psychologie génétique*, Collection • Médiations •, Éditions Denoël/Gonthier, 1972

PIAGET, J., *La naissance de l'intelligence chez l'enfant, Collection* • Actualités pédagogiques et psychologiques •, Delachaux et Niestlé, 1977

PIAGET, J., FRAISSE, P., *Traité de psychologie expérimentale* VII. L'intelligence, P.U.F., 3 éditions, Paris, 1980

PINOL-DOURIEZ, M., *La construction de l'espace*, Collection • Actualités pédagogiques et psychologiques •, Delachaux et Niestlé, 1975

POMERLEAU, A., MALCUIT, G., *L'enfant et son environnement*. Presses de l'Université du Québec, 1983

RICAVY, M., TALAVERA, D., *« Observations comparatives des réactions d'enfants entendants et d'enfants déficients auditifs face à un système audio-visuel d'éveil au langage »*. Les cahiers de l'enfance inadaptée, Adaptation Éducation Intégration, No 217, pages 11-14, Octobre 1977, Édition Sudel, France

RICHELLE, M., *L'acquisition du langage*. Éditions Dessart et Mardaga, 1976

RIGAL, R., PAOLETTI, R., PORTMANN, M., *Motricité: approche psycho-physiologique*. Les Presses de l'Université du Québec, 1974

ROACH, G., NEWELL, C., *The purdue perceptual motor survey*. Charles E. Merrill Publishing Co., Columbus, Ohio, 1976

RONDAL, J. A., et SERON, X., *Troubles du langage*. Diagnostic et rééducation, Éditions P. Mardaga, 1982

SABATIER, C., VINCELLI, G., *Psychologie de l'enfant de 0 à 5 ans*. Éditions HMR (Hôpital Maisonneuve-Rosemont, Département de pédopsychiatrie), 1981

SCHONING, F., *Les troubles d'apprentissage*. Les Presses de l'Université du Québec, 1979

TASSET, J. M., *Notions théoriques et pratiques de psychomotricité*. Éditions Le Sablier Inc., Boucherville, 1972

VANDENPLAS-HOLPER, C., *Éducation et développement social de l'enfant*. Collection « Pédagogie d'aujourd'hui », P.U.F., 1979

VIENS, C., *L'élève avec problèmes auditifs dans ma classe. Questions et réponses*. (une traduction de KOCHERSPERGER, Jean, et al.), C.E.C.M., Montréal, 1981

ZAZZO, R., *Conduite et conscience II*. Collection « Actualités pédagogiques et psychologiques », Delachaux et Niestlé, 1968